

Terms: \$2.00 per Annum. — Address: Concordia Publishing House, St. Louis, Mo.



Evangelisch-Lutherisches

Schulblatt.

Monatsschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison
von

Dir. C. A. W. Kraus und Prof. F. Lindemann.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehet ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.

Mark. 10. 14.

34. Jahrgang. — Dezember.

St. Louis, Mo.
CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

1899.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

In h a l t.

	Seite
Die Fortbildung des Lehrers.....	353
Der Gesangunterricht.....	358
Über die Konstruktion der Lutherschen Erklärung des ersten Artikels.....	370
Bachiana.....	373
Lebensstudien	376
Vermischtes	379
Litterarisches — Einführung.....	380
Altes und Neues	381



Evang.-Luth. Schulblatt.

34. Jahrgang.

Dezember 1899.

No. 12.

Die Fortbildung des Lehrers.

(Eingesandt auf Beschluß der Lehrerkonferenz von St. Louis und Umgegend von J. F. G. Baistroz.)

III.

Welches sind einige Hilfsmittel, durch welche der Lehrer sich fortbilden soll und kann?

A. Das Gebet.

Das erste Hilfsmittel ist das Gebet. Denn mit unserm Lernen, Forschen und Studieren ist nichts gethan, wenn der Lehrer den lieben Gott nicht um seinen Segen dazu anruft. Sagt doch Christus: „Bittet, so wird euch gegeben“, und: „Wer da bittet, der empfängt.“ Und der Apostel spricht: „So jemand unter euch Weisheit mangelt, der bitte von Gott, der da giebt einfältig und rückt es niemand auf, so wird sie ihm gegeben werden.“ Darum hatte auch Gott der Herr ein solch Wohlgesinnen an Salomos Gebet um Weisheit und Verstand. Auch unser Luther war ein fleißiger Beter. War doch sein Wahlspruch: „Fleißig gebetet ist über die Hälfte studiert.“ Schon als Christ ist der Lehrer verpflichtet, fleißig zu beten, als Lehrer — doppelt. Ein Christ sein und nicht beten, ist ein Unding. Christus, unser Meister, ist auch hierin wieder unser Vorbild. Christus unternahm nichts Wichtiges, bevor er nicht seinem himmlischen Vater die Sache vorgetragen hatte im Gebet. — „Ja, er will gebeten sein, wenn er was soll geben; er verlanget unser Schrein.“ Iak. 1, 17. heißt es: „Alle gute Gabe, und alle vollkommene Gabe kommt von oben herab, von dem Vater des Lichts.“ Der Lehrer aber muß sowohl für sich, als auch für seine Schüler beten.

Dir. Lindemann, Schulpraxis, S. 282: „Für sich allein in seinem Kämmerlein hat der Erzieher in der Absicht und mit dem Verlangen zu bitten, daß der Herr sein Erziehungsverfahren an der lieben Schuljugend im allgemeinen und im einzelnen segnen wolle; daß Er ihn bewahren möge vor verkehrter Anwendung seiner Gewalt, vor falschen und schädlichen Erziehungs-Maßregeln, wie sie oft das eigene thörichte Herz eingeibt; daß Er

ihm vielmehr Liebe und Weisheit geben und ihn auch sonst tüchtig machen wolle, damit er die ihm vertraute Jugend im ganzen und einzelnen recht erziehen könne; daß Er sein Verfahren an den Herzen der Kinder segnen wolle, damit es Frucht bringe, ihnen selbst zu ewigem Frommen, Gott aber zur Ehre; daß Er sich überhaupt der Kinder annehmen, sie behüten und leiten wolle, damit sie vor Sünden bewahret bleibent und als Seine Kinder hier leben, bis sie endlich das ewige Leben ererben. Er soll aber auch in seinem Gebet einzelner Kinder gedenken, insonderheit derer, die zu Besürchtungen Anlaß geben, die in Sünde gefallen sind, die in Anfechtung leben &c. Je genauer er mit seinen Schäflein vertraut ist, je mehr ihr Wohl ihm am Herzen liegt, desto mehr wird er in seiner besonderen Fürbitte dem Oberhirten vorzutragen haben."

B. Ein zweites Hilfsmittel zur Fortbildung eines Lehrers sind gute Bücher und Zeitschriften.

Dir. Lindemann sagt darüber in der Schulpraxis, S. 34: „Zum Studieren sind dem Lehrer gute Bücher nötig. Diese zu beschaffen, muß eine seiner vornehmsten Sorgen sein; lieber muß er andere Unnehmlichkeiten des Lebens entbehren wollen, als die nötigen Mittel für die Fortbildung in seinem Beruf. Und da er vornehmlich ein Diener des Wortes ist, soll er auch zuerst dafür Sorge tragen, in Erkenntnis der Lehre und in Geschicklichkeit, sie darzulegen, anzunehmen.“

„Obenan stehen selbstverständlich wieder unsere Bibel und daneben die Bekanntnisschriften.“

In der Schulpraxis, S. 266, sagt Dir. Lindemann von der Bibel mit Bezug auf ihren pädagogischen Wert: „Die Bibel ist das vollkommenste pädagogische Werk, das die Menschen besitzen. . . . Sie lehrt, wie das Kind von Natur beschaffen ist, — wozu es durch die Erziehung gebracht werden soll, — wie der Erzieher beschaffen sein soll, — welche Mittel der anwenden, und wie er mit dem Kinde verfahren soll. Es steht das nicht in einem Kapitel geschrieben; aber der findet es, der in der Schrift sucht und sie fleißig liest.“

Im „Schulblatt“, Jahrg. 20, heißt es weiter hierüber: „Die Bibliothek eines Lehrers braucht nicht sehr groß zu sein, aber sie sollte eine für seinen Beruf ausgewählte sein; wohl dürfen derartige Bücher nicht fehlen. Es macht gewiß einen jämmerlichen Eindruck, wenn man bei einem Lehrer, der schon länger im Amt ist, keine Bücher vorfindet. Mancher junge Lehrer kaufst sich eher Fritz Reuter und ähnliche Werke, als irgend ein anderes nützliches Buch für seinen Beruf, und hält statt pädagogischer Zeitschriften nur politische Zeitungen. Das ist gewiß zu beklagen.“

Das Lesen von Zeitungen allein wirkt gewiß nicht geistbildend, sondern geiststötend. An dieser geistigen Nahrung allein müßte der Lehrer schließlich verkümmern. Gewiß soll der Lehrer auch über die Vorgänge in der Welt, in seinem Vaterlande unterrichtet sein — denn auch er soll der

Stadt und des Landes Bestes suchen helfen —, aber eine gute Zeitung genügt dazu vollkommen.

Zu den Zeitschriften, die der Lehrer studieren soll, gehören vor allen Dingen 1. unsere kirchlichen Blätter, denn dem Lehrer dürfen die kirchlichen Zustände nicht gleichgültig sein. Dahin gehören 2. die Lehrer-Zeitschriften oder pädagogischen Zeitschriften, in denen Kollegen ihre Erfahrungen austauschen, in denen praktische Aufgaben geliefert werden, in denen auch kollegialische Kritik geübt wird. Ganz besonders sind diese Zeitschriften (deutsche und englische) dem isoliert stehenden Lehrer zu empfehlen; denn ohne diese geistige Anregung müßte er mit der Zeit verbauen.

C. Obwohl gute und gediegene Bücher und Zeitschriften zu einer rechten Fortbildung unerlässlich notwendig sind, so sind sie doch wertlos, wenn der Lehrer sie nicht fleißig liest und studiert. Es zeugt darum eine ausgewählte Bibliothek eines Lehrers noch lange nicht von einem ausgezeichneten Wissen oder von einer ausgezeichneten Bildung. Gelesen und studiert müssen die Bücher werden, sonst sind sie nur ein totes Kapital. Hier entsteht die Frage: „Wie soll man lesen?“ Nicht alles Lesen ist nutzbringend. Wer nur aus Langeweile liest oder wer nur liest, um gelesen zu haben, der hat keinen Gewinn vom Lesen. Regel: Lies, lies fleißig ein- oder zweimal; gib den Inhalt in ein paar Sägen an, wozu der Verfasser vielleicht ein paar Seiten gebraucht hat. Diese paar Sätze sind dein Eigentum. Auf diese Weise arbeite das Werk durch. So allein hast du wirklichen Nutzen von deinem Lesen.

Luther sagt: „Viele Bücher machen nicht gelehrt, viel Lesen auch nicht, sondern gut Ding und gut lesen, das macht gelehrt.“

Zeglin: „Man arbeite mit der Feder in der Hand. Das Exercieren ist überaus nützlich und förderlich. Selbst wenn man das auf diese Weise Geschriebene nie mehr ansähe, so hat das Schreiben doch großen Nutzen gebracht. Selbstverständlich soll man nur gute Bücher lesen. Was nicht wert ist, zweimal oder mehrmal gelesen zu werden, ist nicht wert, überhaupt gelesen zu werden. Das Exercieren ist auch eine Kunst, die durch Übung erlernt sein will. Der Gewinn aber ist ein großer, besonders auch für die Sprachbildung.“

D. Ein vierter Hilfsmittel zur Fortbildung des Lehrers ist der Besuch von tüchtigen Fachgenossen. Keine Gelegenheit, die sich dazu für den Lehrer bietet, sollte er ungenutzt vorübergehen lassen. Hier in der Werkstatt deines Kollegen siehe und beobachte, wie derselbe das zu verarbeitende Material behandelt, welche Kunstgriffe er anwendet, wie er den Kindern diese oder jene Kost mundgerecht macht. Lerne von ihm! Noch viel nutzbringender wird sich der Besuch für die Kollegen in den Städten gestalten, in welchen mehrere Gemeindeschulen bestehen, wenn z. B. sämtliche Lehrer an den Unterklassen (resp. Mittel- oder Oberklassen) in corpore an einem bestimmten Tage einen ihrer Kollegen an einer Unterkasse (resp. Mittel- oder Ober-

Klasse) heimischen. Einmal monatlich dürfte genügen, heute diesen, das nächste Mal jenen, und so der Reihe nach. Sechs oder acht Paar Augen sehen mehr als Ein Paar. Nach dem Unterricht könnte dann eine kurze Konferenz abgehalten, das etwa zu Tadelnde in aller Freundlichkeit erwähnt, das zu Lobende mit Freuden anerkannt und zur Nachahme empfohlen werden. So hätten alle Beteiligten, Besucher und Besuchter, den größten praktischen Nutzen von dem Schulbesuch.

Dir. Lindemann sagt über den Verkehr mit Berufsgenossen: „Frage sie, halte Konferenzen mit ihnen, gehe in ihre Schule (auch in eine Public School) und stiehl dort; du wirst immer etwas finden, was des Stehlens wert ist. Leide dann aber auch mit Freuden und mit gewinnender Freundlichkeit, daß andere bei dir stehlen! — So kommt man zur Lehrgeschicklichkeit.“

E. Als fünftes und zwar ausgezeichnetes Mittel zur Fortbildung des Lehrers dienen die Lehrerkonferenzen. Hierüber noch einiges. Es gehören zu unserer Konferenz eine ganze Anzahl Kollegen, die sich gewöhnlich durch ihr Schweigen auszeichnen. Woher kommt das? Mancher denkt: „Was ich zu sagen habe, wird schon gesagt werden!“ Ein anderer meint: „Was kann ich denn vorbringen, daß meine Kollegen, besonders die älteren, nicht schon alles wissen!“ Durch diese Scheingründe lassen sie sich zum Schweigen bewegen. Eine Folge hiervon ist es, daß die Debatten manchmal sehr lahm sind und wenig nutzbringend. Daß ein solches Schweigen (weil nicht am richtigen Platz) gänzlich verkehrt ist und nicht „Gold“, braucht wohl nicht erst bewiesen zu werden. Die nutzbringendste Arbeit ist nicht immer diejenige, über welche niemand etwas zu sagen hat. Gerade die rege Beteiligung an der Debatte und der rege Austausch der Gedanken fördert den Lehrer. Dieser sollte daher keine Gelegenheit, öffentlich und frei zu sprechen, ungenutzt vorübergehen lassen. Sollte es ja einmal vorkommen, daß deine Ansicht eine irrite und sie verbessert werden muß, so sollte dies in aller Liebe geschehen und als Liebesdienst auch aufgenommen werden.

Mancher Lehrer wird auch dadurch abgehalten, thätig in die Diskussion einzugreifen, weil er sich der Gabe der freien Rede nicht genügend bewußt ist und gewissermaßen aus Furcht, stecken zu bleiben oder sich vielleicht eine Blöße zu geben, schweigt. Und wahr ist es: mit der Redegewandtheit ist es bei vielen Lehrern nur schwach bestellt (besonders im Englischen). Unsere täglichen Lektionen in der Schule gehen ja wohl, gehen auch fließend. Man nehme aber einmal etwas außerhalb der täglichen Routine und man wird sich wundern! Oder beherrshest du etwa die englische Sprache so vollkommen, daß du immer den richtigen Ausdruck am rechten Platz bereit hast? Ist es nicht vielmehr so, daß du dich manchmal auf diesen oder jenen Ausdruck, auf diese oder jene Redeweise befinnen mußt? Sieh, mein Lieber, das sollte dir ein Sporn sein zum fleißigen Studium der Sprache. Viel läßt sich da durch fleißige Übung erreichen.

Einen Schritt in der rechten Richtung hat unsere Konferenz gethan, ihre Verhandlungen so nutzbringend als möglich zu gestalten, dadurch, daß sie die Konferenz-Arbeiten samt den Dispositionen dazu vorher veröffentlichten und jedem Mitgliede der Konferenz ein Exemplar hat zukommen lassen.¹⁾ An den einzelnen Gliedern liegt es nun, ob dies Verfahren etwas nützen wird oder nicht. Es erfüllt aber dann seinen Zweck, wenn sich jeder Lehrer für die Konferenz vorbereitet, über die Arbeiten nachliest und nachdenkt und wenn insonderheit jeder regen Anteil nimmt an den Debatten.

Das andere, worauf ich bei dieser Gelegenheit aufmerksam machen möchte, ist dies: Wie es in der Konferenz so viele Schweiger — wenn auch nur in zwei Sprachen — giebt, so giebt es auch viele, die jahrelang keine Arbeit für die Konferenz geliefert haben, manche zehn, zwölf Jahre lang nicht und wohl noch länger. Wie aber ein jeder verpflichtet ist, die Konferenz zu besuchen, so sollte er auch gehalten sein, während eines bestimmten Zeitraumes eine Arbeit zu liefern. Gerade dadurch wird der Lehrer angespornt, zu suchen, zu forschen, zu studieren. Damit wird nicht verlangt, daß jeder Lehrer nur Eigenes, Selbsterdachtes oder Selbsterlebtes giebt. Unser „Schulblatt“ schreibt darüber: „Hat er nicht selbst die nötige Kenntnis und Erfahrung betreffs des Gegenstandes, über welchen er eine Vorlage machen soll, so ziehe er erfahrene Kollegen oder pädagogische Werke zu Rate.“

Konferenzen sollen dem Lehrer nicht nur Anregung, sondern auch Erholung gewähren. Zeglin schreibt darüber: „Konferenzen, auch wenn sie nicht immer den erwünschten oder erhofften Gewinn bringen, haben im allgemeinen das Gute, daß sie den Lehrer aus seiner gewohnten Arbeit je zuweilen heraus in die Gemeinschaft der Kollegen führen, wo er sich aussprechen kann über die Würden und Bürden seines Amtes. Die Konferenzen regen ihn an, der einen oder der andern pädagogischen Frage näherzutreten und ihr gründlicher nachzudenken, als dies daheim geschehen konnte. Sie geben ihm auch Gelegenheit, die Erfahrungen, Anschauungen und Hoffnungen der Lehrer des Umkreises genau kennen zu lernen. Gemeinschaft mit den Berufsgenossen ist immer eine Bereicherung; der Lehrer lernt in den Konferenzen sich als Glied eines großen Organismus fühlen und wird durch dies Bewußtsein der Gemeinschaft gehoben und getragen. Dieser Segen erwächst jedem, der lebendigen Anteil an einer Konferenz nimmt, auch wenn er sich desselben nicht gerade in besonders fühlbarer Weise bewußt werden sollte.“

Es ist dieser Segen aber nur von solchen Konferenzen zu hoffen, auf denen Vertrauen und Liebe walten und wohnen nach Pauli Wort: „Seid aber untereinander freundlich und herzlich.“ Eph. 4, 32.

1) Sehr nachahmenswert! K.

Das Amt eines evangelisch-lutherischen Lehrers, obgleich von der Welt verachtet, auch von manchen Christen gering gehalten, ist gleichwohl ein herrliches, aber auch ein überaus schweres Amt. Herrlich ist das Amt, weil Christus dem treuen Lehrer einen überaus herrlichen Lohn verheißen hat. Schwer ist das Amt, weil der Lehrer täglich den Kampf mit der Sünde, dem Teufel, dem Ungehorsam und der Untugend seiner Schüler, ja, auch den Kampf mit dem eigenen bösen Fleisch und Blut, das auch dem Lehrer noch anhängt und ihn träge macht, neu aufnehmen muß. Damit wir in diesem Kampf nicht erlahmen, läßt Christus, der Erzhirte der Seelen und das Vorbild und der Vorkämpfer aller christlichen Lehrer, uns freundlich zurufen:

„Fällt's euch zu schwer, ich geh voran,
Ich steh euch an der Seite.
Ich kämpfe selbst, ich brech die Bahn,
Bin alles in dem Streite.
Ein böser Knecht, der still darf stehn,
Wenn er den Feldherrn sieht angehn.

So laßt uns denn dem lieben Herrn
Mit Leib und Seel nachgehen
Und wohlgenut, getrost und gern
Bei ihm im Leiden stehen.
Denn wer nicht kämpft, trägt auch die Kron
Des ewigen Lebens nicht davon.“

Amen.

Der Gesangunterricht.

(Fortsetzung).¹⁾

Infolge der Bedrückungen und Drangsale, unter denen ganz Deutschland während der Eroberungskriege und während der tyrannischen Herrschaft Napoleons des Ersten zu leiden hatte, regte sich in der evangelischen Kirche Deutschlands vielerorts ein neues Glaubensleben. Hier und da traten gläubige Prediger auf und kämpften, wenn auch nicht immer mit den rechten Geisteswaffen, gegen die falsche Aufklärung und forderten zur Umkehr und Buße auf. Nach den Befreiungskriegen aber, in welchen das deutsche Volk sich wieder einmal nach langer Zeit als eine einzige Nation gefühlt und in hoher patriotischer Begeisterung das Joch der französischen Herrschaft abgeschüttelt hatte, trat auch eine anhaltendere Neubelebung des erlöschenden Glaubens und des erstorbenen kirchlichen Lebens ein. Selbst auf den Universitäten, die lange genug Pflanzstätten des Unglaubens gewesen waren, und auf die nun Scharen von Jünglingen und Lehrern kamen,

1) Siehe Mainummer.

welche in den Befreiungskriegen mit gekämpft hatten, machte sich ein christlich deutscher Sinn geltend. Das 1817 mit großer Teilnahme gefeierte dreihundertjährige Jubelfest der Reformation hatte eindringlich auf die alte Glaubenszeit der Väter der evangelischen Kirche zurückgewiesen und ein sehnsüchtiges Verlangen nach der Wiederbelebung des erloschenen Glaubens und des erstorbenen kirchlichen Lebens erweckt. Um durchgreifendsten aber hierzu hatte Klaus Harms gewirkt, indem er zu dem Reformationsjubelfeste seine den 95 Thesen Luthers zur Seite gestellten Thesen veröffentlichte, in denen er den Nationalismus vom lutherischen Bekennnisstandpunkte aus mit derben und gewaltigen Worten angriff und Rückkehr zum alten lutherischen Glauben forderte. Der Kampf für und wider diese Thesen beförderte eine lebhafte Teilnahme am kirchlichen Leben und bewirkte, daß viele anfingen, für kirchliche Rechtgläubigkeit aufzutreten und der Vernunfttheologie nicht nur die biblisch christliche Lehre, sondern da und dort auch das lutherische Glaubensbekenntnis mit Nachdruck entgegenzuhalten. Während auf der einen Seite halbgläubige Theologen, wie Schleiermacher, die um diese Zeit ins Leben gerufene Union der Lutheraner und Reformierten verteidigten, ein bestimmtes Glaubensbekenntnis verworfen und die Vernunft immer noch als Meisterin über die heilige Schrift setzten, bewirkten auf der andern Seite Theologen, wie Tholuck und Hengstenberg, durch ihre Schrifterklärungen, daß unter den Theologen ein gründlicheres Studium der heiligen Schrift gefördert wurde. Diese kirchlichen Bewegungen nahmen trotz aller frechen und gotteslästerlichen Angriffe von seiten rationalistischer Theologen und von seiten des ungläubigen sogenannten „Jung-Deutschlands“ ihren zwar langsam, aber doch immer weiter um sich greifenden Fortgang. Eine Frucht derselben war das Verlangen unter den lutherischen und reformierten, sowie auch unierten Kirchengemeinschaften, nach besseren Gesangbüchern. Schon Klaus Harms hatte 1817 in seinen Thesen für rechtgläubige Lieder seine Stimme erhoben. E. M. Arndt klagte in seiner Schrift: „Vom Wort und Kirchenlied 1819“ unter Vorlegung von 11 älteren Kirchenliedern: „In dem letzten Jahrhundert haben Mäuse, die aber keine scharfen Zähne haben, angefangen, an den alten Kirchenliedern, diesem Kerngut des Protestantismus, zu knäppern, und es, wenn nicht zu zerfressen, so doch zu zernagen. Aber diese Zeit der Klügelei und Aufklärung, welche von vielen auch die Zeit der Vertrüthheit und Gottlosigkeit gescholten wird, liegt hinter uns. Es ist Zeit, der großen Hungersnot, in welche das Volk durch die mageren und dürftigen Gesangbücher geraten ist, Einhalt zu thun.“ A. J. Nambach hatte bereits durch sein Büchlein: „Über Luthers Verdienste um den Kirchengesang“, 1813, und durch seine „Anthologie christlicher Gesänge aus allen Jahrhunderten, nach der Zeitfolge geordnet“ (1817—1822) die Aufmerksamkeit seiner Zeitgenossen auf die alten Liederschäze gelenkt. Immer mehr Sammlungen der kirchlichen Liederdichtungen älterer Zeit wurden von

W. Müller, Karl von Raumer u. a. veröffentlicht. Bald wurden nun auch für die verschiedenen protestantischen Kirchengemeinschaften in den deutschen Staaten verbesserte Gesangbücher herausgegeben, die wieder die älteren Kernlieder enthielten.

Mit der Erneuerung des Kirchenliedes ging selbstverständlich die des Kirchengesanges Hand in Hand. In den meisten Choralbüchern, die in der ersten Hälfte unsers Jahrhunderts erschienen, stand die Gestaltung und Harmonisierung ganz unter der Herrschaft der weltlichen Kunstabbildung. J. A. Hiller hatte durch sein 1793 herausgegebenes Choralbuch diese Richtung im Choralbuchwesen zur allgemeinen Geltung gebracht, bei der alle Anklänge an das Alte radikal vernichtet und die monotone vierteilige Taktart und die modernen Tonarten ausschließlich in echt rationalistischer Weise verwendet wurden. Durch H. G. Schicht ward diese Richtung noch weiter in seinem Choralbuche gefördert und fast alle Herausgeber von Choralsammlungen bis in die 1850er Jahre hinein, wie Fr. Schneider, J. Fr. Schwenke, J. G. Töpfer, H. Enthausen u. a. traten in dieselben schon so breit getretenen Fußstapfen.

Die Versuche durch H. G. Nägeli 1819 in der Schweiz und durch Kocher, Silcher und Frech 1823 in Württemberg, den vierstimmigen Choralgesang zum Volksgesange zu erheben, erwiesen sich im Laufe der Zeit als praktisch unausführbar, obwohl man sie in beiden Ländern durch Einführung des vierstimmigen Gesanges selbst in die Volksschulen zu fördern bestrebt war. Man wollte dort also durch die Harmonisierung, die doch von der jeweiligen musikalischen Zeitbildung abhängig und rein zufällig ist, dem Choralgesang wieder zur Volksmäßigkeit verhelfen, während diese doch ausschließlich in der Melodie, der Seele des Chorals, und in ihrer lebensvollen rhythmischem Ausgestaltung sich befindet. Das Resultat dieser Versuche nach den 1840 durch das württembergische Konsistorium eingeforderten Gesangberichten war, daß die Schulkinder infolge der Abrichtung zum vierstimmigen Gesange, bei dem die Knaben nur die Altstimmen einüben mußten, die sie nach geschehenem Stimmwechsel als Gemeindeglieder doch nicht singen konnten, zu wenig Kirchenmelodien allein singen lernten. Das Volk aber vergaß über die vielen neuen Melodien die alten und ward gegen das ganze Kirchengesangswesen eingenommen.

Ein weiterer Versuch, den Kirchengesang zu heben, ward durch die Einführung des sogenannten *rhythmischen Gesanges* angestellt. Man erkannte nämlich immer mehr, daß, wenn der Kirchengesang wahrhaft erneuert werden und eine würdige, volksmäßige Gestaltung erhalten sollte, es unbedingt nötig sei, die Choräle, statt sie in der bisher gebräuchlich gewordenen monotonen Weise zu geben, „in ihrer alten Herrlichkeit mit der originalen, volkstümlich urkräftigen Melodiengestalt und mit der ursprünglich lebensvollen Harmonisierung den Gemeinden wieder vorzuführen, und für die Reform des Choralgesangs der Gegenwart von den Tonsägen eines

Hans Leo Hätzler, Seth Calvius, Vulpius, Mich. Prätorius, J. Eccard und andere zu verwerten, was noch irgend möglich ist". — So begann denn auch bald nach der Reformationsjubelfeier 1817 mit dem Verlangen der Herzen nach dem rechten Glauben der Reformationszeit zugleich das Forschen nicht nur nach den Liedersäzen, sondern auch nach dem Melodienreichtum des 16. und 17. Jahrhunderts. Sammelwerke vieler Choräle dieser Zeit mit ihren ursprünglichen Melodien und Säzenwisen wurden von P. Mortimer 1821 und von Becker und Billroth 1831 herausgegeben. Von höchster Bedeutung für die Verbesserung des Kirchengesanges durch Rückkehr zur ursprünglichen Form waren die während der kirchlichen Kämpfen in den 1840er Jahren veröffentlichten, Epoche machenden Werke zweier sangeskundiger Rechtsgelehrten, des Karl v. Winterfeld (1794—1852):

„Dr. Martin Luthers deutsche geistliche Lieder nebst den während seines Lebens dazu gebrauchten Singweisen und einigen mehrstimmigen Tonsäzen über dieselben von Meistern des 16. Jahrhunderts. Herausgegeben als Festschrift für die 4. Jubelfeier der Erfindung der Buchdruckerkunst. Leipzig 1840.“ Mit 36 Melodien und 15 Tonsäzen von J. Walther, Ducis, Arnold de Bruck, J. Eccard u. a.

Der evangelische Kirchengesang und sein Verhältnis zur Kunst des Tonsäzes. 1. Teil: Das 1. Jahrhundert der Kirchenverbesserung. Leipzig 1843. Mit 156 Melodien nebst vierstimmigen Tonsäzen der ältesten und berühmtesten Tonseher. 2. Teil: Das 17. Jahrhundert. Leipzig 1845. Mit 224 Melodien in vierstimmigen Tonsäzen. 3. Teil: Das 18. Jahrhundert. Leipzig 1847. Mit 123 Choralsäzen. —

und des ihm ebenbürtig an der Seite stehenden Gottlieb v. Tucher:

„Schatz des evangelischen Kirchengesangs, der Melodie und Harmonie nach aus den Quellen des 16. Jahrhunderts geschöpft und zum heutigen Gebrauch eingerichtet. . . . Stuttgart 1840.“ Mit 42 vierstimmigen Chorälen. Es war das Probeheft von

„Schatz des evangelischen Kirchengesangs im ersten Jahrhundert der Reformation. 2 Teile. Leipzig 1848.“ Der erste Teil ist das Liederbuch, der zweite das Melodienbuch, welches 469 Melodien mit vierstimmigen Tonsäzen enthält.

Aufs engste mit diesen Werken verwandt, ihnen teils vorausgehend, teils nachfolgend, erschien von Pfarrer Friedrich Layris:

Kern des deutschen Kirchengesangs. Eine Sammlung von 200 Chorälen, meist aus dem 16. und 17. Jahrhundert in ihren ursprünglichen Tönen und Rhythmen mit altertümlicher Harmonie, vierstimmig zum Gebrauch in Kirche und Haus. Nördlingen 1844. — Zweite um 130 Choräle vermehrte Auflage. Nördl. 1849.

Die praktische Wirkung auf die Reform der Choralbücher, die durch die genannten Schriften und Sammlungen der alten Kirchenmelodien mit

ihren ursprünglichen Tonsägen hervorgerufen wurde, ließ nicht auf sich warten. Man ward immer mehr bestrebt, nicht nur den Gemeindegesang der Alleinherrschaft des unmelodisch accentlosen, monotonen, schleppenden, unrythmischen Choralgesanges in gleich langen Tönen zu entreißen und ihn rythmisch zu beleben, sondern auch die alten Kirchenmelodien in ihrer melodischen und im mannigfaltigen Rhythmus gegliederten Urform einzuführen.

Die Bewegung für die Wiedereinführung eines solchen rythmischen Gemeindegesanges ging von Bayern aus, wo Tucher und Layris darauf hinarbeiteten, daß der von ihnen gesammelte Melodienschatz wieder das Eigentum der Gemeinden werde. Layris hatte schon 1839 durch Herausgabe des in weiteren Kreisen beliebt gewordenen Schulbüchleins: „117 geistliche Melodien, meist aus dem 16. und 17. Jahrhundert in ihren ursprünglichen Rythmen, zum Gebrauche für Schule und Haus zweistimmig gesetzt“, dieser Bewegung Bahn gebrochen. Das erste Choralbuch, welches zur weiteren Einführung des altrhythmisichen Gesanges in den evangelischen Gemeinden Bayerns dienen sollte, war: „Evangelisches Choralbuch. — In Verbindung mit Kandidat J. Zahn, Stadtorganisten G. Herzog und Lehrer Fr. Göll bearbeitet und herausgegeben von W. Ortloph.“ Es enthält 81 Melodien. Diesem folgte 1855: „Vierstimmiges Melodienschulbuch zum Gesangbuche der evang.-luth. Kirche in Bayern“, 182 Melodien enthaltend. Für eine noch größere Verbreitung des rythmischen Choralgesanges in Schule und Gemeinde erschien das für das gesamte evangelische Deutschland bestimmte Choralbuch: „Melodien des deutschen evangelischen Kirchen-Gesangsbuchs im vierstimmigen Satze für Orgel und Chorgesang.“ Dasselbe wurde im Auftrage der deutschen evangelischen Kirchenkonferenz zu Eisenach von Tucher, Faßt und Zahn bearbeitet. Auch in Hannover, Anhalt-Bernburg und Sachsen-Meiningen wurden Choralbücher zur Wiedereinführung des rythmischen Gemeindegesanges herausgegeben. Bei den Alt-Lutheranern im Herzogtum Nassau und im Königreich Preußen ward eingeführt: „Kirchliches Melodienschulbuch für lutherische Gemeinden, enthaltend die sämtlichen liturgischen Gesänge und üblichsten Kirchenmelodien zunächst zum Gebrauche von Krauses Kirchen-, Haus- und Schul-Gesangbuch vom Jahre 1856. Herausgegeben von Fr. Brunn in Steeden.“ Es enthält die Melodien in ihrer ursprünglichen Form nach Hommel, Tucher und Layris.

Die Väter und Gründer unserer Synode Dr. F. Walther, J. Fr. Bünger, Fr. Lochner u. a. hatten schon aus ihrem alten Vaterlande die Lust und Liebe zum altrhythmischem Kirchengesange in ihre neue Heimat mitgebracht und waren darum auch bestrebt, ihn in den Gemeinden unserer Synode einzuführen. Derselbe wird jetzt wohl in allen unseren Gemeinden gehegt und gepflegt, wozu in unseren Gemeindeschulen von seiten

der Lehrer, die fast alle hier im Seminar die lutherischen Kirchenmelodien in ihrem ursprünglichen Rhythmus beim Gesangunterricht und in den täglichen Morgen- und Abendandachten sich fest einzuprägen Gelegenheit hatten, durch fleißige Übung der festste Grund gelegt wurde und noch wird. In der ersten Zeit des Bestehens unserer Synode ward das Choralbuch von Layriz: „Kern des deutschen Kirchengesanges“, benutzt, bis ein kurzer Auszug desselben von L. Volkening in St. Louis fast allgemein in Gebrauch kam. Im Jahre 1886 erschien im Verlage unserer Synode: Choralbuch. Eine Sammlung der gangbarsten Choräle der evangelisch-lutherischen Kirche meist nach Dr. Fr. Layriz, nebst den wichtigsten liturgischen Sägen“ bearbeitet von H. Höltner und 1888 in demselben Verlage: „Mehrstimmiges Choralbuch zu dem Kirchengesangbuch für Evangelisch-Lutherische Gemeinden Ungeränderter Augsburgischer Konfession.“ Herausgegeben von Karl Brauer. In beiden sind die in der evangelisch-lutherischen Kirche gangbarsten Melodien in ihrer ursprünglichen Form, wie sie von Winterfeld, Tucher und Layriz wieder zu Tage gefördert sind, mit wenigen Ausnahmen wiedergegeben, und ihre Harmonisierung gründet sich zumeist mit unwesentlichen Änderungen auf den sich durch lebendig bewegte Stimmführung auszeichnenden Tonfall des 16. und 17. Jahrhunderts.

Daß die allgemeine Einführung des rhythmisches Kirchengesanges, welcher nicht nur seine geschichtliche, sondern auch seine musikalische Berechtigung hat, in Deutschland bisher noch nicht zustande gekommen ist, hat seinen Grund teils in der weitverbreiteten Unkirchlichkeit, teils im Festhalten des einmal Angewöhnten und teils in dem Mangel der Sangfertigkeit in den Gemeinden. Letzterer hat sich eingestellt infolge des seltenen Kirchenbesuches und des Mangels von häuslichen Singandachten, ferner infolge des Eingehens der Chor- und Kurrendinstitute in den meisten Städten und endlich infolge der Vernachlässigung der kirchlichen Gesangübungen überhaupt. Auch ist der Geschmack an den altkirchlichen Singweisen durch die ganz und gar die Ohren füllende Opernmusik abhanden gekommen. Vornehmlich aber wurde und wird noch die Einführung des altrhythmisches Kirchengesanges gerade durch diejenigen verhindert, welche zur Ausführung desselben besonders berufen sind, nämlich durch die Pastoren und die Organisten. Ersteren fehlte vielfach die hierfür nötige musikalische Bildung, und letztere zeigten eine Abneigung dagegen. Diese wurde bei den Organisten in Deutschland noch gesteigert durch die Äußerung des bayerischen Oberkonsistoriums in der vom 21. November 1855 datierten Instruktion für Einführung des neuen rhythmisches Choralbuches: „Der Organist ist nicht als Künstler, sondern als Diener der Gemeinde bestellt“, indem darin eine „Herabsetzung des Organistenstandes“ gesehen wurde. So ward denn auch von Seiten der bedeutendsten Organisten, wie Fr. Schneider, A. G. Ritter u. a. gegen den altrhythmisches Kirchengesang in besonderen Schriften

stark agitiert. Fr. Schneider nennt ihn „eine beklagenswerte Entwürdigung und Profanation des Geistlichen“. A. G. Ritter meinte, die Orgel würde durch Einführung des rhythmischen Gesanges von der Begleitung des Kirchengesanges ausgeschlossen, da für sie nur ein gebundenes Spiel passe, der rhythmische Gesang aber ein Staccatospiel nötig mache. In den Hauptorganen der Organisten, der „Euterpe“ und der „Urania“, wurde der rhythmische Gesang als veraltet abgethan. Der bedeutendste Nachfolger J. S. Bachs an der Thomasschule in Leipzig, Moritz Hauptmann, hat den viele bestehenden Ausspruch: „Schöner kann, wenn alle Schwierigkeiten überwunden wären, der rhythmische Choral werden, erhabener wird der metrische Choral immer bleiben.“ — Durch diese nur zu sehr sich geltend machenden Einfüsse kam es, daß in Preußen in den meisten Choral- und Melodienbüchern nur wenige der altkirchlichen Melodien Aufnahme fanden, und zwar meist nur solche, die sich der modernen Rhythmit anschlossen.

Neben den hier betrachteten Bewegungen, den Kirchengesang wieder zu erheben und zu beleben und unter das Volk zu bringen, war seit den Befreiungskriegen überhaupt eine große Lust zum Gesange im deutschen Volke wieder erwacht. Viele patriotische Lieder verdankten ihre Entstehung teils dem Verlangen des deutschen Volkes, sich der französischen Herrschaft zu entledigen, teils der dazumal noch getäuschten Hoffnung auf ein einiges Reich deutscher Nation. Dichter wie Körner, Schenkendorf, Arndt u. a. wetteiferten darin, diesem Verlangen und Hoffen Ausdruck zu verleihen, und es fehlte auch nicht an Komponisten, die die passenden, schwungvollen und kräftigen Weisen zu diesen aus hoher Begeisterung hervorgegangenen Liedern erfanden. Diese wurden bald Eigentum des ganzen deutschen Volkes. Nachdem die Befreiung Deutschlands vom fremden Joch errungen worden, war man auch bestrebt, diese Denkmale einer großen Zeit den Nachkommen zu erhalten, indem man das Einüben solcher patriotischen Gesänge als einen Zweck des Gesangunterrichts in hohen und niederen Schulen befürwortete. Zu diesen Gesängen kam eine von Jahr zu Jahr zunehmende Zahl lieblicher Lieder, in denen teils die durch die kirchlichen Feste in Erinnerung gebrachten großen Thaten Gottes, teils die verschiedenen Erscheinungen in der Natur, welche dem Volks- und Kindesgemüte besonders sympathisch sind, besungen wurden.

Alle diese Bewegungen zur Förderung des Kirchen- und Volksgesanges in den Schulen Deutschlands waren von bedeutendem Einfluß auf eine allgemeine Hebung und Pflege eines rationellen Gesangunterrichts in denselben. Schon die früher erwähnte Absicht, den vierstimmigen Choralgesang zum Volksgesang zu erheben, zuerst in der Schweiz, dann auch in Deutschland, hatte bewirkt, daß man beslissen wurde, gute und leichte Methoden des Gesangunterrichts in den Schulen einzuführen.

Obwohl Pestalozzi lange nicht daran dachte, den Gesang unter die Anwendung seiner Anschauungsmethode zu bringen, so blieb doch der Versuch nicht aus, auch pestalozzisch singen zu lehren, wie man pestalozzisch rechnete, Form- und Sprachlehre trieb. Hans Georg Nägeli gab zuerst 1810 eine Gesangbildungslære nach pestalozzischen Grundsätzen heraus. „Die pestalozzischen termini fanden auch hier Platz; man sprach von der im Kinde liegenden Tonkraft, die durch Tonanschauung ins klare Bewußtsein und zu selbständiger Handhabung erhoben werden, und so in ihrem Teil das Volk bilden helfen sollte; wie jeder im Volke lesen und schreiben, rechnen und zeichnen soll, so müsse auch jeder sein Notenblatt sicher ableSEN können und dadurch ein nationaler Gesang hergestellt werden.“ Pestalozzi sprach sich über dieses Werk dahin aus, daß es ausgezeichnete und willkommene Erfolge sowohl für den Erzieher als auch für den Musiker verspreche. Diese Erwartungen wurden nicht erfüllt, vornehmlich deshalb, weil Pfeiffer und Nägeli sowohl als Pestalozzi in der Musik eine leicht zu erringende Fertigkeit sahen, wenn jemand einen geringen Begriff von Zahl und Maß erlangt habe. So viel Aufsehen auch das Nägeli'sche Werk, das erste seiner Art, überall erregte, so mußte schon der Umfang desselben Schulumänner abschrecken, sich damit zu befassen, weil ein genaues Innehalten der darin enthaltenen Unterrichtsmethode zu viel Zeit in Anspruch nahm. Auch ein von Nägeli 1812 verfaßter Auszug seiner Singschule und die von Zelter schon 1810 herausgegebene „Elementarische Gesanglehre für Volkschulen nach Pestalozzi“ fanden keine Anerkennung.

Die Kunst des Gesangunterrichts von Nägeli war durchweg synthetisch gehalten. Der erste Teil, die „elementare Thätigkeit“, zerfällt in zwei Abteilungen, nämlich eine allgemeine und eine specielle Theorie der Musik. Die erste Abteilung handelt von der Dauer, der Höhe und der Stärke der Töne, von der Verbindung dieser drei Elemente und von den Schriftzeichen für die Töne. Jedem neuen Kapitel geht eine genaue Wiederholung des vorhergehenden voraus. Die zweite Abteilung, die specielle Theorie der Musik, behandelt die methodische Verbindung von Text und Melodie. Einzelne Vokale, dann Silben, Worte und endlich zusammenhängende Sätze sind zu den Tönen und ihrer Verbindung gesetzt. Metrum, Atmung, Analyse des Textes &c. werden im Zusammenhange mit den vorausgehenden Übungen gelehrt. —

„Obwohl vornehmlich für Volkschulen geschrieben, war Nägeli's Werk doch gerade für diese unbrauchbar. So ausgezeichnet es in seinen Einzelheiten ist — das Kapitel über Notation z. B. ist für alle Zeiten wertvoll —, so ist es doch als Ganzes zu umfangreich. In seiner methodischen Anordnung steht es mit dem Pestalozzischen ‚Princip der Sinneswahrnehmung‘ geradezu im Widerspruch, besonders dadurch, daß das Schöne der Kunst in seiner Vollendung dem Schüler vorenthalten wird, bis er alle ihre Formen kennen gelernt hat. Rhythmus, Dynamik und Melodik sind, wie

die Worte anzeigen, nicht Objekte, die direkt durch die Sinne wahrgenommen werden, sondern Resultate des Denkens, oder mit andern Worten, Abstrakte, die aus der Produktion der Musik abgeleitet sind. Eine genügende Anzahl melodischer und harmonischer Beispiele (ein- und mehrstimmiger Lieder) sollte zu direkter Sinneswahrnehmung vorgeführt sein, ehe eine eingehende Erklärung von Tonleitern, Schlüsseln, Tonstärke, Tonhöhe und dergleichen zulässig ist.“ (J. Helm.)

Immerhin war ein mächtiger Anstoß zur Verbesserung des Gesangunterrichts in den Schulen gegeben. Nägelis Liederkompositionen, sowohl für Männerchor als auch für Kinder, drangen wegen ihrer Vortrefflichkeit und Volkstümlichkeit überall durch und erweckten durch die Sangeslust auch immer mehr das Bedürfnis eines tüchtigen Unterrichts. 1813 erschien eine „Anleitung zur Unterweisung im Singen“ von B. C. L. Natorp, der zu vereinigen suchte, was Nägeli zu weit auseinander gehalten hatte, und der erste Deutsche war, der Ziffern an Stelle der Noten setzte.

„Natorp bietet ebenfalls seine Übungen in Rhythmus, Melodik und Dynamik getrennt dar, und seine Übungen in Rhythmus und Dynamik sind im allgemeinen denen Nägelis ähnlich; in allem anderen weicht er von diesem wesentlich ab. Während Nägeli gleich mit dem theoretischen Unterrichte beginnt, lässt Natorp jeder Lektion einführende Übungen vorausgehen, die sich ganz auf das Singen nach dem Gehör beschränken. Indem er mit einzelnen Vokalen begann und zu Silben und Worten fortschritt, wurden diese vorbereitenden Übungen immer mit begleitendem Texte gebraucht, um so eine reine, deutliche Aussprache und eine natürliche und leichte Intonation zu sichern. Texte und Tonkombinationen sollten dem entnommen sein, was mit der Entwicklung des kindlichen Lebens Schritt hält. Kinder erlangen auf diese Weise durch die Erfahrung eine Menge musikalischen Materials, das die Grundlage für die spätere Kenntnis der musikalischen Elemente bildet. Sie haben viele „Terzen“ gesungen und gehört, ehe von ihnen verlangt wird, den Begriff einer „Terz“ zu bilden, und sie haben oft zweistimmige und dreistimmige Musik durch ihre Sinne wahrgenommen, ehe von ihnen erwartet wird, diesen Unterschied klar und deutlich zu erkennen.“

„Natorp hat auch den Vorteil vor Nägeli, daß er den Begriff des Rhythmus nicht abschließend behandelt, ehe er zur Melodie re. forschreitet. Er stuft die verschiedenen Übungen so ab, daß er von der ersten Stufe des Rhythmus zu der der Melodie und von dieser zur ersten Stufe der Tonstärke weiter geht. Natorp führt mit der Melodie zuerst die Töne des Durdreiklangs zum Verständnis und zur Übung ein, erst ohne und dann mit Rücksicht auf rhythmische Anordnung. Die übrigen Töne der diatonischen Durtonleiter folgen auf die Töne des Durdreiklangs. Von hier an beschränkt sich der Unterricht ganz und gar auf die Einübung. Nichts wird dargeboten außer den Liedern, die diejenigen Elemente umfassen, welche während der vorausgegangenen Lektionen erklärt und eingeübt worden sind.“

Natorp verwendet dynamische Übungen in Verbindung mit den andern Elementen oder in besonderen melodisch zusammengesetzten Aufgaben. Er gebraucht Ziffern als Schriftzeichen anstatt der üblichen Noten."

„Natorps Buch ist hinsichtlich der psychologischen Beziehung zwischen den systematischen oder technischen Übungen und den zu lernenden Liedern und Melodien dunkel. Nichtsdestoweniger fand sein Werk allgemeine Anerkennung. Für einige Jahrzehnte ward es zugleich mit Nägelis Gesangsbildungslehre als Autorität auf dem Gebiete des Gesangunterrichts angesehen; es diente der Litteratur über diesen Gegenstand als Vorbild. Viele Lehrbücher, welche im zweiten und dritten Jahrzehnt dieses Jahrhunderts erschienen, neigen sich entweder Nägeli oder Natorp zu. Alle behandeln den Gegenstand synthetisch; keins schreitet von den Gesängen aus zu dem Studium vermittelst der Analyse, um so zu den Elementen der Melodik, der Rhythmit und der Dynamik zu gelangen.“

„Die Lehrer in Deutschland fuhren während der Zeit von 1840 bis 1850 fort, sich für die Methodik des Gesangunterrichts zu interessieren. Ernst Hentschel, Musiklehrer am Lehrer-Seminar zu Weissenfels, traf die nächsten und wirksamsten Maßregeln zur weiteren Verbesserung. Er fand es fehlerhaft, daß in manchen Schulen die Schüler kaum soweit kämen, Lieder und Hymnen zu singen, indem sie bei den Übungen im Treffen, Tempo und Notenlesen festgehalten würden, während wiederum in vielen Schulen auf das Singen fröhlicher Melodien so viel Gewicht gelegt würde, daß darüber das zu erreichende formale Ziel ganz und gar vernachlässigt würde.“

„Hentschel behauptete, daß der elementare Kursus technische Übungen mit dem Singen von Melodien verbinden solle, weil beide wichtig seien. Beides sollte während der ganzen Schulzeit gelehrt werden. Während der ersten beiden Schuljahre sollten die Schüler zwar nur nach dem Gehör singen lernen, aber dann sollten sie nur nach Noten singen gelehrt werden. Kleine Kinder hätten genug Schwierigkeiten an der Bewältigung der Symbole beim Lesen (Buchstaben) und beim Rechnen (Ziffern); ein achtjähriges Kind aber könnte schon mit einer neuen Art von Schriftzeichen, den Musiknoten, beginnen.“

„Hentschels Anforderungen wurden bald als berechtigt zugegeben und empfingen völlige Beachtung in dem „Praktischen Lehrgang für den Gesangunterricht“ von Fr. W. Schütze. Dieser geht von dem Grundsatz aus, daß „ein Kind den Eindruck eines Gegenstandes zuerst in seiner Gesamtheit aufnehme, nachher seine besondere Beschaffenheit analysiere und seine einzelnen Bestandteile prüfe“. „Musikalischer Unterricht schreitet demnach in Übereinstimmung mit diesem Naturgesetze fort, wenn dem Kinde, sobald es einen Ton vernehmen kann, wiederholte einzelne Töne, eine Folge von Tönen, Töne in rhythmischer Gestaltung oder, wie es am häufigsten geschehen sollte, wirkliche musikalische Kompositionen (Lieder) vorgeführt werden, und es so mit der Tonwelt in Berührung gebracht wird.“ Folglich

,müssen Kinder mit der musikalischen Sprache zuerst durch Singenlernen nach dem Gehör‘ und ,sodann durch Singen nach Schriftzeichen vertraut gemacht werden‘.“ (J. Helm.)

„Die Wertshäzung, die Hentschel den Liedern als Material für den theoretischen Gesangunterricht beilegte, und die bis heute unverändert geblieben ist, bewirkte ein großes Verlangen nach geeigneten Liedersammlungen. Dieses Verlangen ward bald befriedigt und regte noch immer viele Komponisten zum Schaffen an. Obwohl es ein bleibendes Verdienst Hentschels ist, daß er den Liedern ihren richtigen Platz in dem Kursus für Volks- oder Elementarschulen angewiesen und ihren erziehlichen Wert hervorgehoben hat, so wird doch behauptet, daß es ein Fehler sei, alle technischen Übungen aus der Elementarschule zu verbannen, weil es die Einheitlichkeit des Unterrichts aufhebe. Während des letzten Decenniums haben sich Autoritäten in der Methode des Gesangunterrichts, fast ohne Ausnahme, für eine Vereinigung von Liedern und Übungen entschieden. Hentschel selbst hat seine zuerst ausgesprochene Meinung modifiziert. Der Regel nach werden Lieder so mit den Elementarübungen verknüpft, daß eine größere oder kleinere Zahl von Elementarübungen direkt durch Lieder und Hymnen ergänzt werden, deren melodische und rhythmische Bildung die Elemente der vorausgehenden Übungen umfaßt. Der einzige Unterschied ist, daß einige mehr Nachdruck auf die Übungen legen, während andere den Liedern größere Wichtigkeit zuerkennen, für welche die technischen Übungen als Stütze betrachtet werden. Dieses hängt natürlich von der musikalischen Bildung des einzelnen Lehrers ab.“

„Zu den Lehrbüchern, die die Lieder als die lebendige Quelle des Unterrichts feststellen, gehört unter anderen: ,Anleitung zum rationalen Gesangunterricht von J. R. Weber‘. Dieses Buch befürwortet, daß der Gesangunterricht nichts anderes sein soll, als ,ein Unterricht, der die Schüler zu den Liedern forthilft‘. ,Das Singen der Lieder und die technischen Übungen sollen untereinander verbunden sein und sich gegenseitig unterstützen.‘ ,Auf jeder Stufe besteht das wesentliche Material der Elementarübungen nur aus den Elementen der Lieder, die geübt und auswendig gelernt werden sollen, weil diesen als vollständigen Kunstwerken die Übungen am leichtesten beigefügt werden.‘ — ,Der Unterricht dient dazu, den Schülern zu zeigen, wie sie die einzelnen Töne in Beziehung auf Tempo, Klang und Fülle wahrnehmen und unterscheiden.‘ Alles Material zum Singen muß ,elementar‘ beschaffen sein. Vom einfachsten Elemente, dem Rhythmus, wird ausgegangen. Im Zusammenhange mit den Melodien erwirbt sich der Schüler die Bekanntheit sowohl mit den Dur- und Moll dreiklangen und dem Dominant-Septimenaccord als auch mit der Grundlage aller Melodien, den Durtonleitern.“

„Von dem gewöhnlichen Gebrauche abweichend, hat J. G. F. Pflüger eine analytisch-synthetische Methode in seiner ,Anleitung zum Gesangunter-

richte in Schulen' befolgt. Nach einigen einleitenden Übungen, die aus Kinderliedern bestehen, deren Texte und Melodien auswendig zu lernen sind, entwickelt er die Theorie von dem Aushalten, der Höhe und der Fülle der Töne und von den Begriffen der Tonleitern, des Zeitmaßes, der Accorde und der Pausen; seine Belehrungen über Noten, Intervalle und die gebräuchlichsten Dur- und Molltonleitern sind direkt mit den vorausgehenden Liedern und Hymnen verknüpft."

„Pflüger ist ein Vertreter der Entwicklungsmethode, indem er von einzelnen Tönen und Kombinationen der Töne zu den Hauptelementen der Musik forschreitet.“

„Ein warmer Interesse wird gegenwärtig dem Gesange und dem Gesangunterricht entgegengebracht. Eine Anzahl praktischer Schulmänner ist eifrig in dem Bestreben, den Gesangunterricht in den Volksschulen so zu planen, daß er zu günstigen Resultaten führen müsse. Psychologie und Pädagogik raten die folgenden Grundsätze zur vervollkommnung der Methodik an:

„1. Der Gesangunterricht darf nicht isoliert werden; vermittelst der Liedertexte muß er mit andern Gegenständen in Verbindung gehalten werden.

„2. Das konkrete Material für den Gesangunterricht sind die geistlichen und patriotischen Hymnen und jene besonders volkstümlichen Gesänge, die sich in Deutschland seit einer Reihe von Jahren als wirkliche Kunstprodukte erwiesen haben.

„3. Alle technischen Übungen sollen von Liedern ausgehen und zu ihnen zurückführen; die Elemente zur Vergleichung beim abstrahierenden Verfahren sollten den Liedern entnommen sein, die geübt werden.

„4. Symbole der Töne, seien es Noten, Ziffern oder Buchstaben, sollten dem Schüler nichts anderes sein, als sichtbare Zeichen und Formen für die besonderen Tonempfindungen; das Gesicht sollte das Gehör nur unterstützen.“

Mit diesen Grundsätzen für den Gesangunterricht schließt die geschichtliche Abhandlung über Musik in den deutschen Schulen von J. Helm ab, die im "Report of the Commissioner of Education, 1895—96, Vol. 1," mitgeteilt wird, und der wir die obigen Auszüge entnommen haben.

Inwieweit der Gesangunterricht in unsren Gemeindeschulen den genannten Grundsätzen gemäß erteilt werden kann, hängt natürlich von besonderen Umständen ab. In einige unserer nicht zu überfüllten Gemeindeschulen ließe sich wohl ein solcher systematischer Gesangunterricht einführen, der das Einüben der Kirchengesänge und anderer Lieder bedeutend erleichtern würde. Wir halten es für einen Mangel, wenn die Schulkinder zwar Liederbücher, die mit Noten versehen sind, in die Hände bekommen, aber nicht mit der Musikschrift und den musikalischen Elementen vertraut gemacht und zum Absingen nach Noten angeleitet werden. Viele Zeit und Arbeit könnte beim Gesangunterricht in der Schule erspart werden, wenn das Ein-

üben der Lieder nicht nur nach dem Gehör geschehen brauchte, wie bisher in den meisten unserer Schulen. Auch die Einübung zweier oder dreistimmiger Gesänge würde durch vorausgehende technische Singübungen bedeutend erleichtert, weil durch diese größere Trefflichkeit erreicht würde. Endlich wären etwas vorgebildete Sänger und Sängerinnen für die Kirchenchöre vorhanden, mit denen eine kunstmäßige Ausführung von etwas schwierigen kirchlichen Chorstücken älterer und neuerer Tonmeister im Bereiche der Möglichkeit läge, vorausgesetzt, daß die in der Schule erlangte Singfertigkeit durch besondere technische Gesangübungen noch gesteigert würde.

Das Singen in der Schule anstatt nach Noten nach Ziffern zu lehren ist überflüssig, weil alle Liederbücher, wie überhaupt alle Vokal- und Instrumentalmusik, hierzulande in Notenschrift herausgegeben werden. — In England wird in vielen Schulen der Gesangunterricht nach der tonischen Solmisa-Methode erteilt, welcher die Guidonischen Tonsilben etwas modifiziert zu Grunde liegen. Die Anfangsbuchstaben dieser Tonsilben werden bei dieser Methode anstatt der Noten als Tonschrift verwendet, in welcher nicht nur viele Liedersammlungen für die Schulen, sondern auch Meisterwerke der Vokalmusik von Händel, Haydn u. a. im Druck erschienen sind. In unserm Lande hat die Buchstabschrift die Notenschrift nicht verdrängt, obwohl der Gesangunterricht in vielen unserer öffentlichen Schulen nach der tonischen Solmisa-Methode erteilt wird, und obwohl vielen amerikanischen Gesangsschulen diese Methode zu Grunde liegt. Hmn.

Über die Konstruktion der Lutherschen Erklärung des ersten Artikels.

In der billigen und wegen ihrer Handlichkeit sehr empfehlenswerten Ausgabe von „Luthers Werke für das christliche Haus“, herausgegeben von Lic. Dr. Buchwald, Prof. Dr. Kawerau u. a. (Braunschweig, 8 Bände, 1890), findet sich auf S. 90 bei der Textwiedergabe des Kleinen Katechismus in Bezug auf die Konstruktion der Auslegung des ersten Artikels folgende Note von Prof. Dr. Kawerau:

„Luther braucht „versorget“ im Sinne von „besorget“, „verschafft“; „Kleider und Schuh“ &c. ist daher der zu „versorget“ gehörige Accusativ. Gott verschafft uns reichlich und täglich Kleider, Schuhe &c. nebst aller Notdurft und Nahrung.“

Dabei beruft sich K. auf den lateinischen Text der symbolischen Bücher, wo allerdings „versorget“ mit *largiatur* wiedergegeben wird. Ebenso übersetzt Justus Jonas das Wort mit *suppeditat* = *darbietet*.

Demgemäß konstruiert K. Luthers Erklärung zum ersten Artikel so, daß er hinter „erhält“ ein Semikolon setzt und dann so fortfährt: „Dazu Kleider und Schuh, Essen und Trinken, Haus und Hof, Weib und Kind,

Ader, Bieh und alle Güter mit aller Notdurft und Nahrung . . . versorget.“ Er setzt also hinter Güter kein Interpunktionszeichen.

Unser Synodalkatechismus setzt hinter Güter ein Semikolon und schließt damit das zweite Glied der Erklärung des ersten Artikels ab.

Welches ist nun die richtige und beste Konstruktion? So sind wir gefragt worden. Da dies nun durchaus keine müßige Frage ist, sondern eine solche, die auch früher schon in kirchlichen Zeitschriften besprochen worden ist, so sei hier kurz darauf eingegangen. Für den Katechisten hat die Frage jedenfalls ihre Berechtigung.

Es hat außer Dr. Kawerau auch andere gelehrt Vertreter für die Ansicht gegeben, daß hinter Güter kein Interpunktionszeichen zu setzen sei. So schrieb z. B. der unlängst verstorbene Dr. Alex. Kolbe in einer wissenschaftlichen Beilage zu dem Jahresberichte des kgl. Bugenhagen-Gymnasiums in Treptow (Beiträge zur Würdigung der deutschen Bibel und des kleinen Katechismus Dr. Martin Luthers, Ostern 1891) folgendes:

„Der Glaube, welchen der christliche Landwirt, wie er Luther bei jener Erklärung vorschwebt, in volkstümlicher Anschaulichkeit und fließender, wohlklingender Rede bekennt, erstreckt sich auf folgende Gedanken: 1. Gott hat mich geschaffen und reich ausgestattet. 2. Gott erhält mich und besorgt mir (dafür Luther altertümlich: versorgt, largitur) alle Güter samt dem, was ich irgend für dies Leben brauche. Nach ‚Güter‘ fehlt daher am besten ein Interpunktionszeichen, weil alle Accusative von dem Worte ‚Kleider‘ an eine Reihe von Objekten zu ‚versorgt‘ bilden, da man schreiben darf: überhaupt alle Notdurft und Nahrung. 3. Er beschützt mich (Regierung der Welt). An diese drei Glieder schließt sich die Bezeichnung des Grundes der göttlichen Vaterliebe und endlich der Ausdruck der Schuldigkeit (Pflicht) des Menschen gegenüber so unverdienter Barmherzigkeit. Die verbreitete Auffassung, welche dazu bis Güter als eine Klammer betrachtet und ein ‚mich‘ als Objekt zu ‚versorget‘ denkt, führt zu häßlicher Verstörung der schönen Konstruktion und muß endlich in der evangelischen Christenheit unter klarem Verständnis des Gegenstandes wieder beseitigt werden. . . . Ein Komma oder gar ein Semikolon hinter dem Worte ‚Güter‘, wie man es nur zu häufig findet, stört den Gedankenfortschritt und verleitet den Leser zu fehlerhafter Auffassung.“ So weit Kolbe.

Neben Kolbe heben auch Kahle und Dr. Knoke, sowie ein bei Fromann erschienener Katechismus von Herder dieselbe Konstruktion befürwortet.

Nun ist es nicht zu leugnen, daß diese Konstruktion eine viel schönere und glattere ist, als die in unserm Synodalkatechismus; daß bei dieser Konstruktion die Erklärung des ersten Artikels eine ebenso schöne Periode bildet wie die des zweiten und des dritten Artikels.

Trotzdem halten wir die Konstruktion, wie sie unser Synodalkatechismus zeigt, für die richtige. Denn einmal ist nicht nachzu-

weisen, daß „versorgen“, welches bei obiger Konstruktion den Sinn von largiri, „beforgen, darreichen“ haben muß, von Luther wirklich in diesem Sinn gebraucht wird.

Ferner finden sich bei Luther häufig auch solche Unebenheiten, wie die Weglassung des „mich“ hier.

Item gibt die lateinische Übersetzung in den symbolischen Büchern den deutschen Text ungenau wieder.

Item hat Dr. Kawerau, auf den man sich berufen hat, seine Ansicht geändert. Er hat nämlich in der „Zeitschrift für praktische Theologie“, 1892, S. 120 f. ausgeführt, daß die von Luther gewollte Konstruktion des ersten Artikels hinter den Worten: „Acker, Vieh und alle Güter“ ein größeres Interpunktionszeichen zu setzen hat, so daß zu dem folgenden Satz: „mit aller Notdurft und Nahrung des Leibes und Lebens reichlich und täglich versorget“ *zc.* das Objekt „mich“ zu ergänzen ist.

Endlich sei hier auf den großen Katechismus Luthers hingewiesen. Jedenfalls haben Luther bei der Erklärung des ersten Artikels im großen Katechismus dieselben Gedanken vorgeschwobt, wie er sie bald darauf im kleinen Katechismus kürzer und knapper niedergeschrieben hat. Die Wohlthaten Gottes sind drei: „Hieraus will sich nun selbst schließen und folgen, weil uns das alles, so wir vermögen, dazu was im Himmel und Erden ist, täglich von Gott gegeben, erhalten und bewahrt wird“ *zc.* So ist auch gewiß im kleinen Katechismus zu teilen: 1. Geben, 2. Erhalten, 3. Bewahren. So sagt Luther ferner: „Was ist's nun gesagt, oder was meينest du mit dem Wort: Ich glaube an Gott Vater allmächtigen, Schöpfer *zc. zc.* Antwort: Das meine und glaube ich, daß ich Gottes Geschöpf bin, daß er mir gegeben hat und ohn Unterlaß erhält Leib, Seele und Leben, Gliedmaßen klein und groß, alle Sinne, Vernunft und Verstand, und so fort an, Essen und Trinken, Kleider, Nahrung, Weib und Kind, Haus und Hof *zc.* Dazu alle Kreatur zu Nutz und Notdurft des Lebens dienen läßet, Sonne, Mond und Sternen am Himmel, Tag und Nacht, Luft, Feuer, Wasser, Erden, und was sie trägt und vermag, Vögel, Fische, Tiere, Getreide und allerlei Gewächs; item, was mehr leibliche und zeitliche Güter sind, gut Regiment, Friede, Sicherheit, also daß man aus diesem Artikel lerne, daß unser keiner das Leben, noch alles, was jetzt erzählt ist und erzählt mag werden, von ihm selbst hat noch erhalten kann, wie klein und gering es ist, denn es ist alles gefasset in das Wort Schöpfer.“ Ist aber im großen Katechismus Kleider und Schuh, Essen und Trinken *zc.* Objekt des Gebens und Erhaltens, so ist es ziemlich gewiß, daß es auch im kleinen Katechismus eng mit Geben und Erhalten zu verbinden ist, daß hinter „alle Güter“ ein Interpunktionszeichen zu setzen, daß „mit aller Notdurft — versorget“ nicht anders zu verstehen ist, als es jedes Kind verstehen wird, daß also die in unserem Synodalkatechismus gebrauchte Konstruktion die von Luther beabsichtigte ist. L.

(Eingesandt von Lehrer F. H. Hesse, Cleveland.)

Bachiana.

1685—1885.

Nicht Bach, Meer sollte er heißen. (Beethoven.)

Dieser Leipziger Kantor ist eine unbegreifliche Erscheinung der Gottheit. (Zelter.)

Mir ist es bei Bach, als ob die ewige Harmonie sich mit sich selbst unterhielte, wie sich's etwa in Gottes Busen kurz vor der Schöpfung mag zugeragen haben. (Goethe.)

Humboldt braucht irgendwo den schönen Ausdruck: Das stete kräftige Grün der Nadelwälder sei dem Nordländer ein erfreuendes Zeichen des fortglühenden Naturlebens, wo alles andere ringsum im Schnee und Eis verstorben ist. So ist Bach eine Riesentanne oder Ede, die fortgrünt im toten Winter des Zeitalters und dem deutschen Volke zeigte, wie so treu, edel, gesund und kräftig sein innerster Kern sei, in jener Zeit, wo die deutschen Throne mit Duodezkiopen des französischen Ludwig XIV. besetzt waren, wo französische Art, Sprache und Tracht das deutsche Wesen überwucherte, wo Fraubasereien und Misere aller Arten sich breit machten, Theologengezänk und Pietistengesetz die einzigen Laute waren, die man zu hören bekam. Nicht die erbärmliche Zeit — die unverwüstliche Kraft des deutschen Volkes hat einen Seb. Bach hervorgebracht.

(A. W. Ambros, Gesch. d. M.)

Wir verhalten uns im Grunde doch zu diesem Genius, wie die Kinder, die an einem Globus äußerlich herumtasten. (Zelter.)

Er ist das letzte Denkmal der mächtigen Glaubenskraft der Vorfahren.

(Fr. Brendel, Gesch. d. M.)

Wie es eine Zeit gab, wo die Dome des Mittelalters als Erzeugnisse eines barbarischen Kunststandpunktes völlig ignoriert wurden, so geschah es auch Bach, dessen Werke mit jenen Domen viel Gemeinschaftliches haben, daß man seiner nicht mehr gedachte. (Fr. Brendel, Gesch. d. M.)

Zwei Jahrhunderte dürfen stolz sein auf Bach: Das achtzehnte hat ihn geboren für die Schule und die Kenner, das neunzehnte für die Nation. Ich betone das letztere Wort, denn ein nationaler Meister wie Gluck, wie Goethe und Lessing kann Bach sein, ein volkstümlicher wie Mozart und Schiller niemals. (W. H. Riehl, Musical. Charakterköpfe.)

Die Erhaltung des Andenkens an diesen großen Mann ist nicht bloß Kunstanangelegenheit, sie ist Nationalangelegenheit. (Forkel.)

Bach spricht nur sich aus, sein religiöses Gemüt, er vergräbt sich immer tiefer in sich hinein und kann sich nicht genug thun, um diese Tiefe zu erschöpfen. (Fr. Brendel, Gesch. d. M.)

In der gläubigen Mystik eines kindlichen Gemütes und mit der phantastischen Überfülle wunderbar ineinander rankenden Formbildungen hat er gotische Dome aus Tönen gebaut, da man es schon längst verlernt hatte, sie aus Steinen auszuführen.

(W. H. Riehl, *Musikal. Charakterköpfe.*)

Bach zu verstehen, heißt Arbeit; spielend ist noch kein Mensch mit ihm zurecht gekommen, und wer ihn genießen will, muß selber starken und gereiften Geistes sein; für große und kleine Kinder hat Bach keine Note geschrieben, sondern für Männer und für solche Frauen, die einen echten Mann zu fassen vermögen.

(W. H. Riehl, ebenda.)

Bach schließt eine ganze Welt von Entwickelungen leimhaft in sich, die er uns aber nur gegen redliche Arbeit zum Genusse giebt. Bach zu genießen ist nicht ein geschenktes, sondern ein erworbenes Gut; wir glauben zuletzt ein wahres Eigentumsrecht an dem Manne zu besitzen, und er läßt uns nicht wieder los, weil wir ihn nicht wieder los lassen.

(W. H. Riehl, ebenda.)

Wer Bachs Musik liebt, hat einen starken Kunsthort in sich.

(R. Schumann.)

Seb. Bachs Eigentümlichkeit war selbst in ihrer Strenge eigentlich romantisch, von wahrhaft deutscher Grundwesenheit, vielleicht im Gegensatz zu Händels mehr antikem Geiste.

(R. M. v. Weber.)

In jedem neu erlangten Amte war nur sein Streben, es aufs mögliche zu erfüllen. Diesem bequemte er sogar seine dichterischen Gaben an. So schrieb er als Organist Orgelstücke, als weimarerischer Kirchenkompositeur Psalmen und geistliche Kantaten, als Musikdirektor der Hauptkirchen Leipzigs seine großen, vielstimmigen, gelehrten Werke, welche so oft uns in den Fall setzen, daß der äußere Sinn, durch welche diese Kunst eingeht — ist er auch äußerst geübt —, nicht mehr ausreicht, sondern daß wir, wie bei den Hauptwerken antiker Bildhauerei, einen zweiten zu Hilfe nehmen müssen — hier den Tast-, dort den Gesichtssinn.

(F. Rothlieb, *Für Freunde der Tonkunst.*)

Bach zeigt sich darin (Matthäuspassion) in einer Höhe, daß dieses Werk als der Kulminationspunkt des protestantischen Bewußtheins zu betrachten ist. Es ist der Ernst und die Tiefe der Überzeugung darin, die Macht und Energie des Charakters, das Erfüllsein von der Sache in einem Grade, daß diese Eigenschaften wohl bei keinem andern Tonkünstler, mit Ausnahme Beethovens — bei dem letzteren natürlich auf weltlichem Gebiet — in solcher Größe zur Erscheinung gekommen sind.

(Fr. Brendel, *Gesch. d. M.*)

Dieser Schwung der Phantasie, die Unermeßlichkeit gedankenpendender Kraft, daneben diese krystallene Klarheit und schlichte Natürlichkeit, der hohe Ernst und die tiefe Freudigkeit, die den Hörer erschauern macht und

aufzusuchen zugleich, das ist in seinem Zusammenwirken so einzig, daß jeder Gedanke an einen Vergleich mit andern vermessnen erscheint. Nur eins gibt es in dem ganzen Gebiet instrumentaler Musik, was jenen vollendetsten Orgelfugen Bachs an die Seite gesetzt werden kann, es sind Beethovens Symphonien.

(Ph. Spitta, Bach.)

Eine protestantische, geistliche Klaviermusik für das Haus ist denkbar, aber keiner hat sie bis jetzt durchschlagend und in Fülle geschrieben außer unserm Bach.

(H. W. Riehl, Musikal. Charakterköpfe.)

Beim Betrachten eines solchen Stücks (Präl.: In dulci jubilo) überkommt uns wohl die Ahnung, welche Gebilde unter Bachs Fingern entstanden sein mögen, wenn der Schwung religiöser Begeisterung ihn fortwährend, märchenhafte Zauberpaläste, die der Augenblick gebaute und vernichtete, goldene Wollenschlösser, den geheiligten Tonweisen, den Kirchenmelodien, zur erhabenen Wohnung bestimmt.

(Ph. Spitta, Bach.)

In seinen kirchlichen Gesängen und Orgelkompositionen liegt ein Schatz der tiefstinnigsten und frommsten Figuralsäze für diejenigen Nachkommen aufbewahrt, welche religiöse und musikalische Empfänglichkeit dafür aufgezogen haben; so lange es ein deutsches Herz gibt für christliche Weise, so lange wird sein Choral: „O Mensch, bewein dein Sünde groß“ (mit dem der erste Teil der Matthäuspassion schließt), seine Bearbeitung des Liebes: „Schmücke dich, o liebe Seele“ für die Orgel (viel anderer Werke gleicher Art zu geschweigen) im empfänglichen Gemüte wieder tönen und die innersten Saiten mit einem frommen Anhauche beseelen.

(A. B. Marx, Die Lehre von der musik. Komp.)

Ich sage nicht mehr, als daß diejenigen Recht zu haben scheinen, welche viel Künstler gehört, aber doch alle bekennen, es sei nur ein Bach in der Welt gewesen; und ich thue noch hinzu, daß die bachischen Schuhe wenigen gerecht sind.

(Adlung, Anl. zu der musik. Gelahrheit. 1758.)

Seine Klavierwerke, das wohltemperierte Klavier an der Spitze, sind bis heutigen Tages ein fester Damm geblieben, an welchem die trüben Fluten des modernen Virtuosentums machtlos sich brechen. Und die Orgel brachte er zum Bewußtsein ihrer vollen und ganzen Leistungsfähigkeit, sein Orgelspiel bleibt das Ideal des echten Orgelspiels für alle Zeiten, und der strebsame Organist wird nie unterlassen, Bachs Tonstücke zur Grundlage seines Studiums und zum Zielpunkt seiner kunstvollendeten Leistungen zu machen. Wenn ihm als Künstler auf der Orgel jemals einer ebenbürtig war, so kann es nur Händel gewesen sein; Mattheson, der beide in ihrer Stärke gehört hatte, sagt: „Insbesondere geht wohl Händel so leicht keiner im Orgelspielen über; es müßte Bach in Leipzig sein.“

(A. von Dommer, Gesch. d. M.)

Bachs Werke sind ein Kapital für alle Zeiten. (R. Schumann.)

Ist die Rede von tieffinnigen, ganz originellen — man darf sagen: sonst unerhörten Kombinationen im Reiche der Harmonie, vorzüglich zu Gunsten der allerreichsten Vollstimmigkeit, und zwar dies Wort im höchsten und strengsten Sinne genommen; ist die Rede von Erfindung ganz eigen-tümlicher, auch immer wieder anderer Mittel, diese Kombinationen zu Tage zu legen und für die Wirkung geltend zu machen; von Erstaunen erregender Geschicklichkeit und Sicherheit, diese Mittel höchst konsequent, mit einer Beharrlichkeit, die man jetzt Hartnäckigkeit nennen würde, zu handhaben, und von einer Größe und Strenge des Sinnes, welche nichts will, als die Sache, und auch im Streben nach dieser alles verschmäht, außer, was auf dem Wege, für den man einmal sich entschieden hat, weil man ihn für den besten hielt, vorliegt: ist von diesem allen die Rede, und spricht man über Tonkunst und Tonkünstler: so ist und bleibt Johann Sebastian Bach nicht nur — wie sich das bei jedem so durchaus originellen Geiste von selbst versteht — einzig in seiner Art, sondern er ist und bleibt auch der Tieffte und Höchste in dieser ganzen Gattung, von keinem seiner Vorfahren erreicht und von allen seinen Zeitgenossen mehr oder weniger, von allen Späteren aber weit geschieden. (F. Nochly, Für Freunde der Tonkunst.)

Lesestunden.

Das sind in vielen Schulen solche Stunden, in denen die Kinder üben, was sie bereits können, damit sie es nie recht erlernen. Das mechanisch-richtige Lesen ist bei einigermaßen vernünftiger Methode bald erlernt, und die Schule bietet im Verein mit dem Leben täglich Gelegenheit, es zu üben. Aber mancher Lehrer glaubt doch, er müsse darauf wöchentlich in den oberen Abteilungen noch mehrere besondere Stunden verwenden. Anstatt hinzuwirken, daß die Kinder mit Verstand lesen, auf den Sinn und Inhalt des Gelesenen merken (worin doch eigentlich der wahre Wert dieser Fertigkeit besteht), lassen manche immer nur lesen, ein Kind nach dem andern, verbessern höchstens etwas in der Beobachtung der Scheidezeichen oder in der Aussprache und behandeln die Lesestunden als eine Erholungszeit.

Die Lesestunden haben nur dann Wert und Wichtigkeit für die gesamten Schulzwecke, wenn sie zu Sprach- und Denkstunden gemacht werden. Dann werden diese Stunden eine wahre Geistesgymnastik. (Aus Kellners Aphorismen. No. 92.)

Behandlung eines Lesestückes auf der Mittelstufe.

Der weiße Hirsch.

(St. Louiser Lesebuch II, neue Serie.) Bücher liegen geschlossen auf dem Tisch.
Schüler sitzen aufmerksam da.

Lehrer: Wir wollen heute lesen von den drei Jägern, die einen Hirsch jagen wollten. (Repetieren von seiten der Schüler.)

I. Was wollten die Jäger jagen? Wo leben die Hirsche? Hier ist ein Bild eines Hirsches. Schaut die Beine an! Wie sind sie? Was kann der Hirsch wohl thun, weil er solch schlanke Beine hat? Denkt ihr, ein Hirsch ist so zahm wie eine Kuh? Wie ist er denn? Wer hat das schon an anderen Tieren im Walde gemerkt? An welchen? Wie sind sie? (scheu, wild.) Ist es leicht, einen Hirsch zu jagen? Warum nicht? Der Jäger muß es also schlau anfangen. Wo stellt er sich hin, damit der Hirsch ihn nicht sieht? Welches Tier hilft ihm den Hirsch suchen? Der Jäger muß dann oft stundenlang stehen in Hitze und Kälte, in Wind und Wetter; sonst —.

Zusammenfassung: Erzählt, was ihr vom Hirsch heute gehört habt. Erzählt, was der Jäger alles thun muß, um den Hirsch zu bekommen.

Nun wollen wir einmal von den drei Jägern lesen, die den weißen Hirsch jagen wollten.

II. Vorlesen von seiten des Lehrers.

a. Besprechung. Wer ging auf die Jagd? Wohin gingen sie? Hirsch-Jagd. (Rep.) Was wollten sie erjagen? Wohin kamen sie? Was thaten sie dort? Und —.

Was für einen Traum hatten sie? seltsamen = wunderbaren, spaßigen. (Rep.)

Nun wollen wir die Träume lesen. Was sagte der erste Jäger? Was that der erste Jäger? Auf was klopfte er? Was geschah dann? Der Hirsch lief so schnell, wie er konnte. Wie rief denn da der Jäger? Nun lies den Traum des ersten noch einmal. (Rep. Rep.)

Lies den Traum des zweiten. Wen sah der zweite Jäger laufen? Wer war hinter ihm? Die Hunde machten ein Gebläff; sie bellten. (Rep.) Was that der Jäger denn? brannte ihm eins aufs Fell = er schoß und traf ihn. (Rep.) Womit schoß er wohl? Wie machte die Flinte? Nun lies noch einmal den Traum des zweiten.

Lies den Traum des dritten. Was sah auch der dritte Jäger im Traum? Wo war der Hirsch? Er war also tot. Was that denn der dritte Jäger? stieß ins Horn = blies in sein Jagdhorn. (Rep.) Wie machte das Horn? Lies nochmals den Traum des dritten.

Wem haben die drei ihre Träume erzählt? Was geschah denn, als sie einander erzählten? Da sprangen sie wohl auf und wollten schießen. Wo war denn der Hirsch, als sie ihn schießen wollten? — (über alle Berge.)

b. Besinnen: (So viel wie möglich ohne Buch.)

1. Wer ging auf die Jagd?

Was wollten sie jagen?

Was thaten sie unterm Tannenbaum? Und —. Zusammenfassend erzählen.

2. Was träumte der erste? der zweite? der dritte? Zusammenfassend erzählen.

3. Was geschah, als sie die Träume erzählten?

NB. Dies würde für eine Lektion genügen. Häusliche Aufgabe: Das Stück fleißig laut, langsam und deutlich dem Vater etc. vorlesen.

NB. Am nächsten Tag dem Lehrer vorlesen und hier fortfahren.

III. Haben die drei es richtig angefangen, den Hirsch zu bekommen? Was hätten sie nicht thun sollen? Was aber? Warum haben sie den Hirsch nicht bekommen? Was darf also ein Jäger nicht thun auf der Jagd?

NB. Solche und ähnliche Fragen in freier Gesprächsform werden wohl den Satz bringen:

IV. Wenn ein Jäger einen Hirsch schießen will, darf er auf der Jagd nicht schlafen. Oder: Ein schlafender Fuchs fängt kein Huhn. Oder: Ohne Fleiß kein Preis.

V. Anwendung.

1. Wann seid ihr wie die drei Jäger? Erkläre: Ein Wolf im Schlaf fängt nie ein Schaf u. a.

2. Arbeiten (mündlich).

a. Hauptwörter mit Artikel in Ein- und Mehrzahl.

b. Zeitwörter.

c. Mündlich erzählen.

d. Schriftliche Beantwortung der Fragen unter II b.

e. Schönschreiben: Ein schlafender Fuchs fängt kein Huhn.

NB. Zwei Lektionen wöchentlich auf diese Weise durchgearbeitet, macht im Schuljahr etwa 60—70.

NB. Mechanisches Lesen sollte mindestens einmal wöchentlich gründlich geübt, gebrillt werden. Chorlesen nicht zu vergessen.

NB. Obige Lektion ist nach den sogenannten Formalstufen ausgearbeitet. Unterzeichnet ist ein Befürworter derselben — wenn auch nicht ein mechanischer, pedantischer Nachbeter Zillers. Die Begründung der formalen Stufen beruht auf dem gesetzlichen Verlaufe des Lernprozesses, als dessen Konsequenzen sie sich lediglich erweisen. Deshalb sind sie auch vor allen anderen didaktischen Grundsätzen (wie Fricke S. 87 treffend bemerkt) geeignet, „dem Anfänger feste Bahn zu zeichnen, in denen er gehen und sichere Tritte thun kann, aber auch den Schulmeister zu immer neuer Vertiefung in die didaktische Kunst anzuregen und ihm neue Förderung für die Praxis darzubieten“. W. K. Weißbrodt.



Vermischtes.

Mechanisches Auswendiglernen des Katechismus. „Es wird im Leben und in jeder Wissenschaft sehr viel erst den Worten nach, also mechanisch gelernt, was dem Verstände erst später klar wird. So lernt das Kind seine Muttersprache durch Nachsprechen; aber wie wenig denkt es sich anfänglich von dem vollen Inhalte der von ihm gebrauchten Worte! Wie viel Sprichwörter und Redensarten führen selbst Gebildete im Munde, von denen sie nur ein ganz allgemeines, nur ein dunkles Verständnis haben! Wir haben schon . . . Aussprüche von Palmer, Hegel und Erdmann beigebracht, die das mechanische Lernen als eine in vielen Fällen ganz nötige Vorstufe zum verständigen Lernen bezeichneten. Man muß die Speise erst in den Magen aufnehmen, ehe sie verdaut werden kann. Sollte es da so ganz ungereimt sein, einen geistigen Stoff erst in die Seele aufzunehmen, um ihn darauf um so freier auch denkend zu verarbeiten? Es ist in neuerer Zeit besonders Sturm ge- laufen worden gegen das Memorieren religiöser Stoffe, insbesondere gegen das Auswendiglernen des Katechismus. Dabei ist viel Übertreibung zu Tage gekommen. Jeder verständige Lehrer läßt, was den Katechismus be- trifft, immer erst nur die leichteren Sätze lernen; er verknüpft diese schon in der Mittelklasse mit den biblischen Geschichten, z. B. mit der Schöpfungs- geschichte die Worte: Ich glaube an Gott den Vater, allmächtigen Schöpfer Himmels und der Erden; mit der Geschichte von Kain und Abel das fünfte Gebot etc. In der Oberklasse läßt er das Auswendiglernen der einzelnen Gebote, Glaubensartikel etc. mit der Auslegung Hand in Hand gehen. Hier verbindet er also recht mechanisches und judiziöses Lernen. . . . Wo nur beim Lehrer und bei den Schülern Liebe zur Katechismuslehre ist, da wird das Katechismuslernen keine Last, sondern eine Lust sein. Wo freilich ein Lehrer im Herzen wider den Katechismus ist, wie will der seine Schüler für den Katechismus interessieren?“

(Dr. Schütze: „Evangel. Schulkunde.“)

Die neuesten Untersuchungen des Dr. Linden-Kosl haben ergeben, daß der Ausgangspunkt des Golfstroms nicht in der Straße von Florida liegt, sondern in den Meergebieten zwischen den westindischen Inseln in der Nähe von Binioni zu suchen ist. Die Menge des warmen Wassers, die der Golfstrom hinwegführt, ist etwa sechzigmal so groß wie die Wassermenge an den Mündungen aller Ströme der Erde zusammen.

In Crefeld will man dem 1471 dort verstorbenen Augustinermönch Thomas a Kempis, dem Verfasser des berühmten Buches *De Imitatione Christi* (Von der Nachfolge Christi), ein Denkmal errichten, wozu das Geld bereits gesammelt sein soll.

Die größte Orgel der Welt befindet sich jetzt in der „Stadthalle“ zu Sydney. Sie wurde mit einem Aufwande von 300,000 M. erbaut; die

Konstruktion nahm drei Jahre in Anspruch. Die Orgel nimmt einen Raum von 85×20 Fuß im Quadrat ein und wird durch einen Gasmotor von acht Pferdekräften getrieben. Die „Stadthalle“ fasst 6000 Personen.

Ebenezer Brough, ein Engländer, der die Theorie der flachen Erde vertheidigt, hat der Schulbehörde von Plymouth ein Ultimatum zugestellt, wodurch ihr unter Hinweis auf die „Imposter's Act“ verboten wird, die lehrerische Lehre von der Kugelform der Erde noch länger in den Elementarschulen verbreiten zu lassen. Ein ähnliches Ultimatum will er gegen die Londoner Schulbehörde erlassen.

Sieben Aphorismen für Pastoren und Lehrer: 1. Studieren ohne Beten ist Gottesleugnung. 2. Beten ohne Studieren ist Schwärmerei. 3. Bete und studiere! 4. „Fleißig gebetet ist über die Hälfte studiert.“ (Luther.) 5. Gut gebetet ist halb studiert. 6. „Erbetene Predigten“ [und Katechesen] „dringen durch Mark und Bein, das ist ein nötiges Kirchenlatein.“ (Valerius Herberger.)

Funny Definitions. According to *The Schoolmaster*, “stability” was recently defined as being “the cleaning up of a stable,” and an answer to some question about insurance had this passage, “The money is provided by the company to defray the expenses by the birth of members in pecuniary distress.” In summer, it seems, “the day is longer owing to expansion by the heat;” and that season itself is thus explained: “Once a year we have the whole bright side of the sun turned towards us. Then it is summer. The sun is in the solstice and stands still.”

Litterarisches.

Erzählungen für die Jugend. Illustrierte Ausgabe. No. 17: Pompejis letzte Tage. No. 18: Ein furchtbares Himmelfahrtsfest. No. 19: Wilhelm Tell. No. 20: Belisar. No. 21: Wer ist mein Nachster? No. 22: Der Kerlmeister von Norwich. Per Band 25 Cents; das Dutzend \$2.40; 25 Stück \$4.00; 100 Stück \$15.00. St. Louis, Mo. Concordia Publishing House.

Was wir in der vorigen Nummer über die Nummern 14—16 dieser prächtigen Ausgabe gesagt haben, das gilt auch von diesen. Hoffentlich kommt diese Empfehlung nicht zu spät, sondern veranlaßt vielmehr noch viele, nach diesen ausgewählten Erzählungen zu greifen und sie der Weihnachtsbescherung in ihrem Hause oder ihrer Schule beizufügen.

2.

Einführung.

Der Schulamtskandidat Otto Schüler wurde am 12. Sonntag nach Trinitatis (20. August) öffentlich vor der Gemeinde zu Crete, Ill., eingeführt in sein Amt an der Schule im Black Walnut-Distrikt von Fr. G. Brauer.

Altes und Neues.

Inland.

Pittsburg. Der Chicagoer Schulrats-Architekt Mundie war vergangene Woche bei der Sitzung des "American Institute of Architects" in Pittsburg, und während seines Aufenthalts daselbst hat er auch das Pittsburger Schulwesen beobachtet. Er unterbreitete gestern dem hiesigen Schulverwaltungskomitee einen Bericht, in welchem er angiebt, daß Pittsburg in 38 Schuldistrikte geteilt ist. Jeder dieser Distrikte wird von drei vom Volke erwählten Trustees geleitet. Die drei Trustees jedes Distrikts schicken einen aus ihrer Mitte zu dem allgemeinen Schulrat, der somit aus 38 Mitgliedern besteht. Der allgemeine Schulrat hat die Aufsicht über das eigentliche Lehrwesen und über die Finanzen, während die Distrikts-Schulräte über die Anstellungen zu verfügen haben. Der Stadtrat in Pittsburg hat nur alljährlich das Geld zu verwilligen, das vom allgemeinen Schulrat für die Verwaltung der Schulen verlangt wird. Da die Bewohner jedes einzelnen Distrikts selbst für ihre Distriktschulen bezahlen, so sind in den von reichen Leuten bewohnten Distrikten kostbare Schulgebäude, und in ärmeren Distrikten einfache. Die einzelnen Distrikte rivalisieren in dem Bau kostspieliger Schulen; so kostet eine derselben dort, in welcher 900 Kinder Platz haben, \$285,000 und eine andere, die nur 14 Klassenzimmer hat, \$175,000. Handfertigkeitsunterricht wird dort nicht gegeben, ebenso wenig gibt es dort städtische Kindergärten.

Chicago. Die Verfügung des Schulrats, daß Lehrerinnen mit Kindern unter zwei Jahren vom Unterrichte suspendiert sind, ist "für die Käf". Frau Hummel, eine Lehrerin, welche aus dem obigen Grunde den Unterricht aufgeben mußte, hat dafür den Beweis geliefert, denn sie ließ ihr sieben Monate altes Kindchen einfach von ihrer Schwester adoptieren, und da sie außerdem keine Kinder hat, so kann ihrer Wiederanstellung nichts im Wege stehen. Überhaupt wäre es besser, wenn der Schulrat seine Aufmerksamkeit auf die Fähigkeiten, nicht aber auf die Kinder der Lehrerinnen richten würde. — Vor kurzem mußten die Kinder der Alcott-Schule, Ecke Brightwood Avenue und Orchardstraße, bis ein Uhr nachmittags in der Schule bleiben, und dann wurde ihnen von den Lehrern ohne Angabe eines Grundes angekündigt, daß am Nachmittag keine Schule gehalten werde. Von den Eltern am nächsten Tage bei den Lehrern eingezogene Erkundigungen ergaben, daß an dem betreffenden Nachmittage eine Lehrerversammlung stattfand, in welcher Schulsuperintendent Andrews einen Vortrag hielt. Und deshalb mußten die Kinder beinahe einen halben Tag versäumen, und die Eltern, welche mit dem Essen warteten, wurden in Ungewißheit darüber gelassen, was ihren Kindern passiert sei! Abgesehen von dieser Rücksichtslosigkeit ist hier wohl die Frage am Platze: Müssen die Vorträge der Herren Superintendenten und die Versammlungen der Lehrer durchaus mit den Unterrichtsstunden zusammentreffen?

Im Jugendgericht zu Chicago wurde jüngst dem Richter Tuthill eine italienische Frau, Mary Corvari von No. 631 North Monticello Avenue, vorgeführt, die beschuldigt war, ihre vier kleinen Kinder auf den Straßen singen zu lassen, wodurch der Unterhalt für die Familie beschafft wird. Die Frau gab dies zu, machte aber den Richter darauf aufmerksam, daß dies erst dann geschehe, wenn die Kinder aus der Schule nach Hause kämen. Der Ehemann der Mary Corvari, der ebenfalls vorgeladen war, erklärte, daß er krank sei und nicht arbeiten könne. Der Richter beließ die Kinder unter der Bedingung den Eltern, daß sie nicht mehr auf den

Straßen singen. Geschähe dies dennoch, so würden die Kinder einer Erziehungsanstalt überwiesen werden. Schlimmer erging es der Familie des Richard McGreenvey, der beschuldigt wurde, seine fünf Kinder auszuschicken, um Zeitungen zu verkaufen, und selbst zu Hause auf der Bärenhaut zu liegen. Drei der Kinder, die im Gericht anwesend waren, zwei Knaben und ein Mädchen, wurden den katholischen Industrieschulen überwiesen. (Natürlich! immer den Römischen.)

Freundinnen der deutschen Sprache. Seit einigen Jahren schon ist die Tulane-Universität in New Orleans bemüht, ihren Wirkungskreis auszudehnen, und besonders darauf bedacht, den Lehrerinnen der öffentlichen Schulen, welche alle die Hochschule und Normalschule besuchten, ehe sie angestellt wurden, durch Einrichtung von Specialkursen Gelegenheit zur weiteren Ausbildung zu geben. Dieser Tage erhielt Präsident W. D. Rogers ein von fünfzehn Lehrerinnen unterzeichnetes Schreiben, in welchem diese ihren Wunsch, sich dem Studium der deutschen Sprache zu widmen, ausdrücken und Prof. Hanno Deiler um seine Einwilligung zur Errichtung eines deutschen Kurses ersuchen. Herr Deiler hat die Damen benachrichtigen lassen, daß es ihm Vergnügen bereiten wird, ihrem Wunsche zu willfahren, und es sind bereits alle nötigen Anstalten getroffen, um den Unterricht schon in kurzem zu beginnen. Man hält dies für den Vorläufer der Ausdehnung des deutschen Sprachunterrichts in den öffentlichen Schulen.

Der Schulrat der Stadt New York hat im letzten Jahr \$9,000,000 für neue Schulhäuser ausgegeben. Das Experiment einer Schwimmenschule für Mädchen ist sehr günstig ausgefallen. In den Schulhäusern des Judenteils sind jetzt Lehrerinnen angestellt, welche Mädchen unterrichten, wie ein Haushalt nett und sauber zu halten ist und wie Säuglinge behandelt werden müssen.

Die Collegejöglinge dieses Landes bilden einen ansehnlichen Teil der Bevölkerung. Harvard, das älteste College des Landes, steht mit 22,287 Graduierten obenan; Yale hat 18,480, Columbia 15,981 Alumni ausgesandt. Geringere Zahlen weisen auf: Dartmouth 8540, Princeton 7500, Brown 4900, Bowdoin 4619, Amherst 4000, Washington University 3436.

Man denkt kaum daran, wie groß das Collegebildungsgeschäft in diesem Lande ist. Die 426 Colleges und Universitäten, welche soeben ihre Thore 175,000 Studenten wieder geöffnet haben, stellen eine Einlage von 250 Millionen dar und beschäftigen 25,000 Lehrer und Beamten.

Zur Pflege der deutschen Sprache. Der Rationale Deutsch-Amerikanische Lehrerbund hat ein Rundschreiben erlassen, wodurch Lehrer und sonstige Freunde der deutschen Sprache, insbesondere Redakteure und Schulräte, zum Beitritt eingeladen werden. Die Zwecke dieser Vereinigung sind darin wie folgt angegeben: 1. das amerikanische Schulwesen auf jede Weise zu fördern; 2. die deutsche Sprache und Litteratur an den höhern und niedern Schulen Amerikas zu pflegen; 3. die geistigen, sowie die materiellen Interessen unserer gesamten deutschen Lehrerschaft zu vertreten; 4. tüchtigen Pädagogen einen ihren Verdiensten entsprechenden Wirkungskreis zu eröffnen; 5. durch Heranbildung überlegener Führer vereinst eine schaffende, zukunftsgehaltende Macht zu werden. Die Herausgabe des auf dem Lehrertag in Cleveland beschlossenen Bundesorgans hat, wie ein beiliegendes Circular ankündigt, die „Herold Company“ in Milwaukee übernommen. Dasselbe nennt sich „Pädagogische Monatshefte“; es soll monatlich (10 Nummern im Jahr) wenigstens 48 Seiten stark in Großkotav, für den jährlichen Abonnementspreis von \$1 erscheinen und sich, was Druck und Ausstattung betrifft, den besten diesseitigen Zeitschriften an die Seite stellen können. Als Hauptredakteur wird Herr

Seminarlehrer Max Griebisch in Milwaukee fungieren; die Leitung der Abteilung für höhere Schulen hat Prof. M. D. Learned von der Universität Pennsylvanien zu Philadelphia übernommen. Leichterer ist Präsident, Hochschullehrer Dr. M. Ferren von Allegheny, Pa., Sekretär des Lehrerbunds.

A u s l a n d.

Persien. *Esthers und Mardachais Grab.* Kürzlich hat man zu Hamadan in Persien die Grabkammern dieser beiden Persönlichkeiten, die uns im Buche Esther vorgeführt werden, aufgefunden. Die Inschriften auf den Sarkophagen und dem Grabgewölbe sind entziffert. Eine recht zeitgemäße und erfreuliche Entdeckung, um so mehr, weil etliche Schriftsteller die biblische Erzählung des Purimfestes in Zweifel gezogen haben. Die Entstehung dieses Freudenfestes fällt ja in jene Zeit, als Esther und Mardachai am königlichen Hofe lebten. Jeder Bibelleser kennt die wunderbare Erzählung. Die Juden in Hamadan zeigen mit großer Genugthuung allen Reisenden die Grabhügel dieser in der Bibel erwähnten Berühmtheiten, Mardachais und Esthers. Sie weisen mit nicht geringem Stolze auf die Thatsache hin, daß einer aus ihrem eigenen Volk mit dem Könige Ahasveros geherrscht hat. Man erkennt, daß das Grabmal vor langer Zeit bei verschiedenen Gelegenheiten erhöhet worden ist; so daß es jetzt beinahe eine Höhe von 60 Fuß erreicht hat. Der Eingang ist in der Mitte links und führt zunächst in eine äußere Vorhalle. Man erblickt zur linken Hand die Grabkammer des einen oder anderen uralten, barbarischen Fürsten, und zur rechten die Grabstätte eines alten Arztes, vor welcher ein Tischchen mit Lanze und Öl angebracht ist. Eine Mauer scheidet dieses Grabgewölbe von der äußeren Abteilung. An der westlichen Seite führt eine Thür hinein in die vornehmste Kammer des Grabs. Rechts befindet sich Mardachais Gruf, links Esthers, beide getrennt durch einen schmalen Gang, welchen die Pilgrime passieren, wenn sie um die Grabstätten schreiten. Durch eine Öffnung in der Mauer erblickt man eine Gesetzesrolle und von der gewölbten Decke ein Straußenei an einer Schnur herabhängend, welche Sitte sich in allen persischen Grabstätten vorfindet. Die Sarkophage sind aus dunklem Holz gemacht, nach allem Anschein von hohem Alter, auch sind sie mit Inschriften in der hebräischen Sprache versehen.

(Ev.-Luth. Kirketidende.)

Hungernde Schulkinder in London. Eine interessante und sehr bezeichnende Statistik über „hungernde Schulkinder in London“ ist soeben erschienen. Die statistischen Aufstellungen sind durch Anfragen, die vor einiger Zeit an sämtliche Londoner Schulen ergingen, zu stande gekommen. Es ergiebt sich danach, daß unter 449,945 Londoner Schulkindern 55,050 Hunger leiden. Der Prozentsatz ist natürlich in den verschiedenen Stadtteilen verschieden. Am höchsten ist er in Southwark, wo unter 26,645 Kindern 5912 schlecht genährt sind. Anschließend an diese Tabelle wird eine Übersicht über die bestehenden Anstalten zur Speisung armer Schulkinder gegeben. Im ganzen werden jährlich 1,337,000 Mahlzeiten an bedürftige Kinder verabfolgt. Bei den wohlthätigen Vorkehrungen zeigt sich aber ein bedauerlicher Mangel an Organisation. Während an einigen Schulen Speisemarken im Überfluß verabfolgt werden, erhalten andere überhaupt keine. Die Armee der Schlechtgenährten verteilt sich auf verschiedene Klassen, von den „mehr oder weniger vernachlässigten Kindern des gutbezahlten Handwerkers, nach denen man zu Hause wenig sieht“, bis zu den Kindern der wirklich Armen, von denen es im Bericht heißt: „Es giebt eine ganze Gemeinde armer Kinder, hauptsächlich von Tagelöhnern und Witwen, die in der Frühe mit einem kleinen Stück Brot, das mit Margarin bestrichen ist, in die Schule geschickt werden. Solche Kinder haben in den meisten Fällen überhaupt

lein Mittagsmahl oder sie erhalten einen Penny, den sie natürlich vernaschen. Das Brot wird oft, nachdem es halb angebissen wurde, weggeworfen, weil es ungenießbar ist. Am Sonnabend, Sonntag und Montag haben die Kinder gewöhnlich zu essen, da die Eltern an diesen Tagen noch Geld haben; an den übrigen Tagen hungern sie."

Die deutschen Schulen in Brasilien, wo wir 400,000 Landsleute haben, sind in erfreulicher Blüte begriffen. Selbst in kleinen Siedlungen, wo nur deutsche Handwerker sitzen, ist die deutsche Schule der Mittelpunkt aller heimatlichen Bestrebungen, und wird mit vielen Opfern hochgehalten; so in dem kleinen Hafenort Santos, wo tausend hartarbeitende Deutsche eine dreiklassige Schule in einem eigenen, freundlichen Häuschen unterhalten. In den höheren Kolonien sind die deutschen Volkschulen bereits regelmäßig zu Mittelschulen erwachsen; die zehntausend Landsleute in S. Paulo z. B. besitzen eine fünfklassige Schule mit einem Oberlehrer, vier ordentlichen Lehrern, einem Hilfslehrer, einer Hilfslehrerin, und zweihundert Kindern. Der Zuschuß des Deutschen Reiches für die Auslandsschulen und die Unterstützung des Allgemeinen deutschen Schulvereins für das Ausland haben hier schöne Früchte getragen; denn die Schule erweist sich als das festeste Bindeglied zwischen überseeischen Siedlungen und dem Mutterland. Der Wunsch der Deutschtbrasilianer geht jetzt dahin, die deutschen Unterrichtsanstalten möchten ihren Lehrern, wenn sie für einige Jahre in jene Kolonien gehen wollten, weniger Hindernisse in den Weg legen.

Japan. Ein harter Schlag hat im August die christlichen Missionschulen be troffen. Die Regierung hat nämlich erstens verordnet, daß Kinder im schulpflichtigen Alter keine Privatschulen besuchen dürfen, bevor sie den regelmäßigen Kursus in den Staatschulen vollendet haben. Sodann hat man die Bestimmung getroffen, daß kein Religionsunterricht gegeben und keine Andacht in den Privatschulen gehalten werden darf, die vom Staat anerkannt sein wollen. Bisher hatte sich ein großer Teil der Missions-Kinderschulen und -Akademien nach dem Lehrplan der öffentlichen Schulen gerichtet, mit dem Unterschied, daß jene auch Religionsunterricht erteilten und die weltlichen Fächer im christlichen Geiste lehrten. Die meisten von ihnen wurden auch bisher als gleichberechtigt mit den Staatschulen anerkannt und ihre Schüler konnten bei ihrem Abgange ohne weiteres in eine Staats-Hochschule eintreten. Jetzt also wird die Kinderschule tatsächlich aufgehoben, und den Schülern einer höheren christlichen Anstalt wird ihr Studium auf derselben fernerhin nicht mehr gutgeschrieben, wenn sie noch eine Staatsanstalt besuchen wollen.

2.

Statistik der Ordensleute in Frankreich. Im Jahre 1789 gab es in Frankreich etwa 60,000 Ordensleute, 28,000 Männer und 39,999 Frauen. Heute sind ihnen 180,000, nämlich 30,000 Mönche und 150,000 Nonnen. Die Klostergüter wurden 1789 auf acht Millionen geschäft; heute soll das Vermögen der Congregationen zehn Milliarden betragen. Was die erzieherische Tätigkeit der Orden betrifft, so hat sie unter der dritten Republik an Einfluß bedeutend gewonnen, denn 1870 waren 35,000 Jöglings den Ordensleuten anvertraut, während 1899 ihre Schulen von 65,000 Jöglings beiderlei Geschlechts besucht werden.

Man kann annehmen, daß es jetzt etwa 500 Millionen Menschen auf der Erde gibt, die eine oder mehrere der modernen europäischen Sprachen sprechen. Der vierte Teil davon spricht englisch. 90 Millionen sprechen russisch, 75 Millionen deutsch, 55 Millionen französisch, 45 Millionen spanisch, 35 Millionen italienisch und 12 Millionen portugiesisch. Von allen Briefen indessen, die im Gebiet des Weltpostvereins befördert werden, sind zwei Drittel in englischer Sprache abgesetzt.

